

1-Model_asesme

by Siti Mina Tamah

FILE	1-MODEL_ASESMEN...PDF (8.22M)	WORD COUNT	32264
TIME SUBMITTED	07-JUN-2018 12:42PM (UTC+0700)	CHARACTER COUNT	196723
SUBMISSION ID	973268746		

MODEL ASESMEN PEMBELAJARAN KOOPERATIF: STRATEGI MENJAWAB TANTANGAN

Penulis:

- Siti Mina Tamah
- V. Luluk Prijambodo

Copy Right 2015

Diterbitkan dan dicetak oleh:

PT REVKA PETRA MEDIA
Jl. Pucang Anom Timur no.5 Surabaya
Telp. 031-5016848
email: revkapetra.media@yahoo.com
Nomor anggota IKAPI. No.157/JTI/2014

Keterangan Foto *Cover* Depan:

Foto anak-anak bergandeng tangan (cucu-cucu Alm.A. Soebroto Asalie)
adalah dokumen pribadi dari penulis pertama.

15.04.040

ISBN: 978-602-0840-06-2

Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2002
Tentang Hak Cipta:

Hak cipta dilindungi undang-undang. Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ini ke dalam bentuk apapun, secara elektronis, maupun mekanis, termasuk foto kopi, merekam, atau dengan teknik perekaman lainnya, tanpa ijin tertulis dari penerbit. Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2002 Tentang Hak Cipta, Bab XII Ketentuan Pidana, Pasal 72, AYAT (1), (2) DAN (6).

Daftar Isi

1		
Daftar Isi	.....	i
Daftar Lampiran	.....	iii
Daftar Tabel	.....	iv
Daftar Bagan	.....	vi
Kata Pengantar	.....	vii
BAB I PENILAIAN HASIL BELAJAR	.....	3
1.1 Kompetensi Pembelajaran	.....	3
1.2 Belajar dan Pembelajaran	.....	6
1.3 Penilaian Hasil Belajar	.....	8
BAB II PEMBELAJARAN KOOPERATIF	.....	21
2.1 Pengertian Pembelajaran Kooperatif	.....	21
2.2 Prinsip-Prinsip Pembelajaran Kooperatif	.....	22
2.3 Teknik-Teknik Pembelajaran Kooperatif	.....	25
2.4 Kekuatan Pembelajaran Kooperatif	.....	29
BAB III ASESMEN KERJA KELOMPOK	.....	35
3.1 Asesmen Kerja Kelompok pada Umumnya	.....	35
3.2 Praktek umum ala Metode Asesmen Pembelajaran Kooperatif	.....	46
3.3 ‘Roh’ Asesmen Kerja Kelompok yang Terabaikan	.....	49
3.4 Usaha Penyelamatan ‘Roh’ Asesmen yang Terabaikan	.....	52
3.4.1 Penyelamatan ‘Roh’ Pembelajaran Kooperatif pada Asesmen Tulis	.....	54
3.4.2 Penyelamatan ‘Roh’ Pembelajaran Kooperatif pada Asesmen Lisan	.....	57
3.5 Umpan Balik Hasil Penyelamatan ‘Roh’ Pembelajaran Kooperatif	.....	61

BAB IV METODE ASESMEN PEMBELAJARAN KOOPERATIF	73
4.1 Ciri Utama Metode Asesmen Pembelajaran Kooperatif	73
4.2 Prinsip Dasar yang Melandasi Metode Asesmen Pembelajaran Kooperatif	80
4.3 Pelaksanaan Undian	90
4.4 Model Asesmen Pembelajaran Kooperatif	93
 DAFTAR PUSTAKA	 121
 LAMPIRAN	 125
 GLOSARIUM	 155

Daftar Lampiran

Lampiran 1: Tabel Acuan Penilaian	125
Lampiran 2: Contoh Soal Tes Tulis 1	132
Lampiran 3: Contoh Soal Tes Tulis 2	134
Lampiran 4: Contoh Denah Kelas	136
Lampiran 5: Panduan Rotasi Peran	138
Lampiran 6: Contoh Skenario Pelaksanaan Asesmen Pembelajaran Kooperatif (Tes Tulis)	139
Lampiran 7: Contoh Skenario Pelaksanaan Asesmen Pembelajaran Kooperatif (Tes Lisan)	144

Daftar Tabel

Tabel 3.1 Acuan Pelaporan Hasil Belajar	37
Tabel 3.2 Acuan Pelaporan Hasil Belajar (Rentang Nilai Kuantitatif dan Kualitatif)	38
Tabel 3.3 Acuan Pelaporan Hasil Belajar (Konversi Lengkap Versi 1)	39
Tabel 3.4 Acuan Penilaian Berorientasi Kurikulum 2013 (untuk Nilai 83,50-100; Skala 3,34-4,00; Kriteria Sangat Baik)	123
Tabel 3.5 Acuan Penilaian Berorientasi Kurikulum 2013 (untuk Nilai 58,5-83,25; Skala 2,34-3,33; Kriteria Baik)	124
Tabel 3.6 Acuan Penilaian Berorientasi Kurikulum 2013 (untuk Nilai 25,00-58,25; Skala 1-2,33; Kriteria Kurang & Cukup)	125
Tabel 3.7 Acuan Pelaporan Hasil Belajar (Konversi Lengkap Versi 2)	40
Tabel 3.8 Acuan Penilaian Berorientasi Permendikbud 104/2014 (untuk Nilai 87,75-100; Skala 3,51-4,00; Kriteria Sangat Baik)	126
Tabel 3.9 Acuan Penilaian Berorientasi Permendikbud 104/2014 (untuk Nilai 62,75–87,5; Skala 2,51-3,50; Kriteria Baik)	127
Tabel 3.10 Acuan Penilaian Berorientasi Permendikbud 104/2014 (untuk Nilai 37.75–62,5; Skala 1,51-2,5; Kriteria Cukup)	128
Tabel 3.11 Acuan Penilaian Berorientasi Permendikbud 104/2014 (untuk Nilai 25-37,5; Skala 1,00–1,50; Kriteria Kurang)	129

Tabel 3.12 Preferensi terhadap MAPK (Pendapat
Sebelum Pelaksanaan) 62

Tabel 3.13 Preferensi terhadap MAPK (Pendapat
Sesudah Pelaksanaan) 62

Tabel 3.14 Manfaat MAPK (Pendapat Sebelum
Pelaksanaan) 63

Tabel 3.15 Manfaat MAPK (Pendapat Sesudah
Pelaksanaan) 63

Tabel 3.16 Preferensi terhadap MAPK 64

Tabel 3.17 Manfaat MAPK 64

Daftar Bagan

Bagan 3 Pembelajaran dan Asesmen yang Terputus	49
Bagan 4.1 Alur Asesmen (Model Awal)	75
Bagan 4.2 Pendekatan, Metode dan Teknik (E. Anthony, 1963)	87
Bagan 4.3 Metode Berunsur Pendekatan, Desain dan Prosedur (Richards & Rogers, 1986)	88
Bagan 4.4 Asesmen Pembelajaran Kooperatif Terangkai	89

Kata Pengantar

Buku ini memperkenalkan metode baru bagi guru-guru yang menerapkan pembelajaran kooperatif. Landasan pokok terciptanya metode ini adalah prinsip kesesuaian. Harus ada kesesuaian antara metode pembelajaran yang diterapkan di kelas dengan cara menilai hasil metode. Singkat kata, harus ada kesesuaian antara pembelajaran dan cara menilai hasil pembelajaran. Ketika pembelajaran kooperatif yang menekankan kerja kelompok telah diterapkan, penilaian hasil kerja kelompok pun harus menjadikan 'kelompok' menjadi kunci penilaian.

Pengalaman penulis dan juga hasil penelitian penulis dalam memantapkan metode baru ini menunjukkan ketimpangan yang cukup nyata yang terjadi di dunia pendidikan kita. Ketika preferensi terhadap pembelajaran kooperatif tinggi dan sudah diterapkan di kelas, penilaian terutama pada penilaian hasil kerja kelompok yang bersifat tes formatif masih bersifat konvensional. Penilaian yang diterapkan belum memiliki 'roh' kelompok.

Karena pada dasarnya metode diciptakan dengan segala kekurangan dan kelebihan masing-masing, penulis percaya satu hal: di tangan guru yang berwawasan 'agen perubahan' serta di tangan guru yang punya identitas dan integritas, kekurangan metode ini akan 'tinggal diam' dalam teori. Seperti kata bijak Parker J. Palmer (2007) *"Good teaching cannot be reduced to technique; good teaching comes from the identity and integrity of the teacher."* Selamat mencoba metode baru yang tampil dalam beberapa model yang kami persembahkan dalam buku ini.

⁶⁹ Kami yakin keterbatasan masih ada dalam penulisan buku ini. Saran dan kritik untuk perbaikan sangat kami harapkan dan semoga buku ini bermanfaat bagi para pembaca terutama komunitas pemerhati pendidikan dan mereka yang berkecukupan secara langsung dalam dunia pendidikan.

Surabaya, 21 April 2015.

Penulis

***Pendidikan adalah
senjata paling mematikan,
karena dengan itu
Anda dapat mengubah dunia.
(Nelson Mandela)***



BAB I

Penilaian Hasil Belajar

Dalam proses pembelajaran, penilaian hasil belajar merupakan komponen yang tak dapat ditiadakan. Penilaian diperlukan untuk mengetahui suatu pembelajaran telah berjalan secara efektif, apakah tujuan pembelajaran telah dicapai, atau apakah para peserta didik telah menguasai suatu kompetensi yang diajarkan dalam suatu aktifitas pembelajaran. Untuk memberikan pemahaman yang utuh, di bawah ini dipaparkan konsepsi penilaian hasil belajar. Mendahului paparan konsepsi penilaian hasil belajar, konsepsi kompetensi pembelajaran, dan belajar dan pembelajaran akan dipaparkan terlebih dahulu.

1.1 Kompetensi Pembelajaran

Dalam konteks pendidikan, perubahan pesat tata kehidupan masyarakat dan perkembangan pesat ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni (IPTEKS) pada abad XXI ini perlu disikapi dengan sebuah kebijakan strategis. Salah satu kebijakan strategis tersebut ialah disesuaikannya kurikulum pendidikan nasional. Kurikulum 2004 disempurnakan menjadi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada tahun 2006. KTSP 2006 disempurnakan lebih lanjut menjadi Kurikulum 2013. Salah satu hal yang menjadi ciri pokok ketiga kurikulum ini ialah bahwa kurikulum tersebut berbasis kompetensi.

Dalam Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 67, 68, dan 69 Tahun 2013 Tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum, masing-masing untuk Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah, Sekolah Menengah Pertama/Madrasah Tsanawiyah, dan Sekolah Menengah

Atas/Madrasah Aliyah, disebutkan bahwa kurikulum berbasis kompetensi (*competency-based curriculum*) dirancang untuk memberikan pengalaman belajar seluas-luasnya bagi peserta didik dalam mengembangkan kemampuan untuk bersikap, berpengetahuan, berketerampilan, dan bertindak. Dengan kata lain dapat dikatakan bahwa kompetensi mencakup tiga ranah (kognitif, psikomotorik, dan afektif) yang harus dikembangkan secara komprehensif¹⁶ simultan, dan terpadu (tidak terpisah-pisah).

Oleh karena pendidikan nasional, seperti yang ditegaskan dalam Pasal 3 Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UU Sisdiknas), berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, dan bertujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab, maka suatu profil kualifikasi (standar) kemampuan lulusan diperlukan untuk mewujudkan tujuan pendidikan² nasional tersebut. Dalam Pasal 35 Undang-Undang Sisdiknas disebutkan bahwa standar kompetensi lulusan (SKL) merupakan kualifikasi kemampuan lulusan yang mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan peserta didik yang harus dipenuhinya atau dicapainya dari suatu satuan pendidikan pada jenjang pendidikan dasar dan menengah.

SKL masing-masing jenjang pendidikan secara khusus diatur dalam Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) Nomor 54 tahun 2013 tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan³³ Dasar dan Menengah. Dalam peraturan ini disebutkan bahwa lulusan SD/MI/SDLB/Paket A diharapkan memiliki kualifikasi kemampuan untuk dimensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan sebagai berikut:

13

Dimensi	Kualifikasi Kemampuan
Sikap	Memiliki perilaku yang mencerminkan sikap orang beriman, berakhlak mulia, berilmu, percaya diri, dan bertanggung jawab dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam di lingkungan rumah, sekolah, dan tempat bermain.
Pengetahuan	Memiliki pengetahuan faktual dan konseptual berdasarkan rasa ingin tahunya tentang ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya dalam wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait fenomena dan kejadian di lingkungan rumah, sekolah, dan tempat bermain.
Keterampilan	Memiliki kemampuan pikir dan tindak yang produktif dan kreatif dalam ranah abstrak dan konkret sesuai dengan yang ditugaskan kepadanya.

Sesuai dengan tingkatannya, kualifikasi kemampuan lulusan SMP/MTs/SMPLB/Paket B relatif lebih luas dan dalam daripada kualifikasi kemampuan lulusan SD/MI/SDLB/Paket A. Berikut ini adalah kualifikasi kemampuan bagi lulusan SMP/MTs/SMPLB/Paket B sebagaimana disebutkan dalam Permendikbud Nomor 54 tahun 2013.

11

Dimensi	Kualifikasi Kemampuan
Sikap	Memiliki perilaku yang mencerminkan sikap orang beriman, berakhlak mulia, berilmu, percaya diri, dan bertanggung jawab dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam dalam jangkauan pergaulan dan keberadaannya.
Pengetahuan	Memiliki pengetahuan faktual, konseptual, dan prosedural dalam ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait fenomena dan kejadian yang tampak mata.
Keterampilan	Memiliki kemampuan pikir dan tindak yang efektif dan kreatif dalam ranah abstrak dan konkret sesuai dengan yang dipelajari di sekolah dan sumber lain sejenis.

2 Sesuai dengan tingkatannya pula, kualifikasi kemampuan lulusan SMA/MA/SMK/MAK/SMALB/Paket C tentu relatif lebih luas dan dalam daripada kualifikasi kemampuan lulusan

71

SD/MI/SDLB/Paket A dan SMP/MTs/SMPLB/Paket B. Di bawah ini adalah kualifikasi kemampuan bagi lulusan SMA/MA/SMK/MAK/SMALB/Paket C sebagaimana disebutkan dalam Permendikbud Nomor 54 tahun 2013.

12 Dimensi	Kualifikasi Kemampuan
Sikap	Memiliki perilaku yang mencerminkan sikap orang beriman, berakhlak mulia, berilmu, percaya diri, dan bertanggung jawab dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam serta dalam menempatkan diri sebagai cerminan bangsa dalam pergaulan dunia.
Pengetahuan	Memiliki pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif dalam ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait penyebab serta dampak fenomena dan kejadian.
Keterampilan	Memiliki kemampuan pikir dan tindak yang efektif dan kreatif dalam ranah abstrak dan konkret sebagai pengembangan dari yang dipelajari di sekolah secara mandiri.

53

Dari SKL-SKL di atas, baik untuk SD/MI/SDLB/Paket A, SMP/MTs/SMPLB/Paket B, maupun SMA/MA/SMK/MAK/SMALB/Paket C, dapat disimpulkan bahwa setiap jenjang pembelajaran menuntut perkembangan kemampuan (sikap, pengetahuan, dan keterampilan) yang berbeda sesuai tingkat perkembangan peserta didik. Makin tinggi jenjang pembelajaran, makin luas dan dalam kualifikasi kemampuan yang dikembangkannya.

1.2 Belajar dan Pembelajaran

Memahami konsepsi kompetensi belumlah lengkap tanpa memahami konsepsi belajar. Apakah belajar itu? Masing-masing pandangan filosofis memberi batasan yang berbeda pada apa yang disebut belajar. Ada tiga aliran yang perlu dipahami pandangannya pada konsepsi pembelajaran, yaitu aliran

behaviorisme (yang terbagi menjadi behaviorisme klasik dan baru), aliran kognitivisme, dan aliran psikologi humanistik.

Aliran behaviorisme klasik, yang dipelopori oleh tokoh psikologi Rusia Ivan Pavlov yang kemudian diperkuat oleh dua penerusnya, John B. Watson dan E. L. Thorndike (Brown, 2007), meyakini pentingnya mengamati perilaku dalam memahami individu. Terhadap konsepsi belajar, aliran ini berpandangan bahwa belajar merupakan sebuah proses pembentukan relasional antara dua aspek penting, yaitu stimulus dan respon.

Masih dalam naungan payung behaviorisme, B. F. Skinner, yang digelar sebagai *neobehaviorist* karena telah menambahkan satu dimensi unik pada psikologi behavioristik, berpandangan bahwa apa yang lebih penting diamati dalam proses belajar dan perilaku manusia bukan stimulusnya (seperti dalam relasi *Stimulus-Response* behaviorisme klasik) tetapi pada stimulus yang terjadi akibat respon tersebut. Peristiwa ini—stimulus, konsekuensi, atau stimulus penguat—yang timbul karena suatu respon dan yang cenderung menguatkan atau meningkatkan kemungkinan terulangnya respon tersebut akan membentuk suatu kekuatan yang dapat mengontrol perilaku manusia. Sebaliknya, bila stimulus penguat tersebut absen, kemungkinan terulangnya respon tersebut melemah (Brown, 2007).

Berbeda dengan behaviorisme, aliran kognitivisme, yang membandingkan *rote learning* (sistem belajar dengan menghafal tanpa pemahaman) dengan *meaningful learning* atau *subsumption* memandang belajar sebagai sebuah proses menghubungkan dan memadukan materi baru pembelajaran dengan konsep-konsep kognitif (pengetahuan) yang telah dimiliki sebelumnya. Proses demikian dikatakan sebagai bermakna (*meaningful*) apabila gagasan baru itu dapat berpadu dan bersenyawa dengan entitas atau struktur kognisi yang telah ada tersebut (Anderson & Ausubel, 1965 dalam Brown, 2007).

Aliran terakhir, yaitu aliran psikologi humanistik, lebih menekankan aspek afektif daripada kognitif. Oleh sebab itu, aliran

ini dapat dikatakan sebagai termasuk dalam perspektif konstruktivistik. Tokoh aliran ini, Rogers dan Vygotsky, berbagi pandangan terkait penekanan belajar sebagai proses sosial dan interaktif. Menurut Rogers (Rogers, 1977 dalam Brown, 2007), hanya individu-individu yang dapat berfungsi penuh dan merasa aman dengan perasaan dan perbuatan-perbuatannyalah yang dapat belajar dan mengembangkan potensinya secara optimal. Pandangan Rogers ini menuntun pada pergeseran fokus dari pengajaran menuju pembelajaran. Pergeseran paradigmatis ini dikenal pula sebagai pedagogi transformatif (O'Hara, 2003 dalam Brown, 2007). Karena pendidikan bertujuan untuk memfasilitasi perubahan dan pembelajaran, konsepsi belajar yang menekankan bagaimana seharusnya belajar menjadi lebih penting daripada konsepsi apa yang harus diajarkan. Konsekuensi logisnya ialah bahwa guru dituntut untuk berperan lebih sebagai fasilitator. Oleh sebab itu, guru harus mau bersikap tulus dalam memperlakukan siswa sebagai individu yang bernilai, perlu dihargai dan dipercayai. Guru juga harus mau secara terbuka dan simpatik berkomunikasi dengan para siswa, dan sebaliknya.

Konsepsi belajar berdasarkan aliran-aliran filosofis di atas setidaknya mengimplikasi empat hal pokok. Pertama, dalam suatu proses belajar, memperhatikan perilaku peserta didik selama proses belajar berlangsung wajib dilakukan guru. Kedua, proses belajar harus memungkinkan peserta didik mengintegrasikan hal-hal baru yang dipelajari dengan hal-hal lain yang telah dimilikinya sehingga belajar bagi peserta didik merupakan sebuah proses yang bermakna. Ketiga, proses belajar harus dapat menciptakan lingkungan belajar yang kondusif yang memungkinkan peserta didik berinteraksi sosial dengan lingkungannya agar dapat berfungsi optimal dalam mengembangkan potensinya. Keempat, agar dapat berlangsung efektif, proses belajar menuntut guru untuk melakukan peran utamanya sebagai fasilitator dan komunikator yang empatik.

Bila belajar merupakan domain²⁴ peserta didik, pembelajaran merupakan tugas utama guru. Istilah pembelajaran yang merupakan terjemahan dari kata *instruction*, menurut Gagne, Briggs, dan Vager (1992 dalam Sutikno, 2014) adalah serangkaian kegiatan yang dirancang untuk memungkinkan terjadinya proses belajar pada siswa atau peserta didik. Penulis lainnya mengartikan pembelajaran sebagai upaya untuk membelajarkan siswa (Degeng, 1993; Iskandar, *et al*, 1995; Dimiyati dan Mudjiono, 1999 dalam Sutikno, 2014⁴⁷).

Dalam UU Sisdiknas, pembelajaran diartikan sebagai proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Berdasarkan definisi-definisi ini, pembelajaran dapat disimpulkan sebagai suatu rangkaian kegiatan yang secara khusus dirancang untuk memungkinkan peserta didik berinteraksi dengan pendidik dan sumber belajar dalam suatu lingkungan belajar untuk mengembangkan potensi dirinya secara optimal. Seperti yang telah disinggung pada bagian sebelumnya, pengembangan potensi diri secara optimal ini meliputi kompetensi untuk dimensi afektif, kognitif, dan psikomotorik.

Sebagai suatu rangkaian kegiatan yang bertujuan membelajarkan peserta didik, pembelajaran dapat dianggap sebagai suatu sistem yang terdiri dari beberapa bagian yang saling berhubungan secara teratur untuk mencapai suatu tujuan tertentu. Unsur-unsur sistem pembelajaran meliputi (Sutikno, 2013 dalam Sutikno, 2014):

- Tujuan pembelajaran, yang mengacu pada kemampuan-kemampuan atau kompetensi yang diharapkan dapat dimiliki oleh peserta didik setelah mengikuti suatu proses pembelajaran dan memperoleh pengalaman belajar.
- Materi pembelajaran, yaitu bahan-bahan pembelajaran yang harus dipelajari oleh peserta didik untuk mengantarnya mencapai tujuan pembelajaran. Agar materi pembelajaran dapat memotivasi peserta didik untuk belajar lebih sungguh-

sungguh, materi pembelajaran haruslah sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

- Kegiatan pembelajaran, yaitu aktifitas interaktif antara peserta didik dengan pendidik dan materi pembelajaran. Aktifitas belajar baik yang berupa kegiatan fisik, mental, individual, maupun kelompok, harus memungkinkan peserta didik belajar lebih aktif.
- Metode pembelajaran, yaitu suatu cara, langkah⁶⁷ langkah, atau prosedur pembelajaran yang dipergunakan untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.
- Media pembelajaran, yaitu segala sesuatu yang dapat³⁶ digunakan sebagai alat pembelajaran untuk membantu mencapai tujuan pembelajaran.
- Sumber belajar, yaitu segala sesuatu yang dapat dipergunakan sebagai sumber darimana suatu materi pembelajaran diperoleh.
- Evaluasi, yaitu suatu tindakan atau proses untuk menentukan nilai dari suatu tindakan atau suatu proses.

Demikianlah konsepsi antara belajar yang merupakan domain siswa dan pembelajaran yang merupakan tugas utama guru. Dalam proses belajar dan pembelajaran, tugas guru lainnya ialah melakukan³³ penilaian hasil belajar. Sub-bab berikut akan memaparkan penilaian hasil belajar dalam konteks Kurikulum 2013.

1.3 Penilaian Hasil Belajar

Orien¹⁷asi Kurikulum 2013, seperti yang dipaparkan dalam Materi Pembelajaran Kontekstual dan Terpadu: Materi Pelatihan Implementasi Kurikulum 2013 Bagi Kepala Sekolah³ dan Pengawas Sekolah SMP (Tim Pengembang Materi, 2014), adalah terjadinya peningkatan dan keseimbangan antara kompetensi sikap (*attitude*), keterampilan (*skill*) dan pengetahuan (*knowledge*).

17 Untuk itulah, beberapa perubahan paradigmatis dilakukan, yaitu perubahan proses pembelajaran (dari “peserta didik diberi tahu” menjadi “peserta didik mencari tahu”) dan pergeseran proses penilaian (dari berbasis *output* menjadi berbasis proses dan *output*). Selain itu, Kurikulum 2013 menerapkan pendekatan saintifik dan penilaian otentik untuk mengukur semua kompetensi peserta didik, dengan menggunakan instrumen utama penilaian, yaitu portofolio yang dibuat para peserta didik.

Secara umum, pengertian kata penilaian dapat dibedakan menjadi dua: asesmen dan 10 penilaian autentik (Kurniasih & Sani, 2014). Asesmen merupakan proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik. Penilaian autentik merupakan penilaian yang dilakukan secara komprehensif untuk menilai mulai dari masukan (*input*), proses, dan keluaran (*output*) pembelajaran, yang meliputi ranah sikap, pengetahuan, dan 2 keterampilan.

Dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) Republik Indonesia Nomor 81a Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum disebutkan tiga istilah yang berbeda makna namun saling berkaitan, yaitu pengukuran, penilaian, dan evaluasi. Pengukuran adalah kegiatan membandingkan hasil pengamatan dengan suatu kriteria atau ukuran. Penilaian adalah proses mengumpulkan informasi/bukti melalui pengukuran, menafsirkan, mendeskripsikan, dan menginterpretasi bukti-bukti hasil pengukuran. Evaluasi adalah proses mengambil keputusan berdasarkan hasil-hasil penilaian.

21 Selanjutnya dalam peraturan yang sama disebutkan bahwa berbagai metode dan instrumen baik formal maupun nonformal 2 dapat digunakan untuk penilaian guna mengumpulkan informasi menyangkut semua perubahan yang terjadi baik secara kualitatif maupun kuantitatif. Di samping itu, penilaian dapat dilakukan baik selama pembelajaran berlangsung (penilaian proses) maupun setelah pembelajaran usai dilaksanakan (penilaian hasil/produk).

2

Penilaian proses formal, sebaliknya, merupakan suatu teknik pengumpulan informasi yang dirancang untuk mengidentifikasi dan merekam pengetahuan dan keterampilan peserta didik. Berbeda dengan penilaian proses informal, penilaian proses formal merupakan kegiatan yang disusun dan dilakukan secara sistematis dengan tujuan untuk membuat suatu simpulan tentang kemajuan peserta didik.

Dalam melaksanakan kegiatan penilaian, penilai harus memperhatikan dan mentaati prinsip-prinsip penilaian yang ada. Prinsip-prinsip penilaian tersebut ialah:

- 1) Sahih, yaitu bahwa penilaian didasarkan pada data faktual yang mencerminkan kemampuan yang diukur.
- 2) Objektif, yaitu bahwa penilaian didasarkan pada prosedur dan kriteria yang jelas, tidak dipengaruhi subjektivitas penilai.
- 3) Adil, yaitu bahwa penilaian tidak menguntungkan atau merugikan peserta didik karena berkebutuhan khusus serta perbedaan latar belakang agama, suku, budaya, adat istiadat, status sosial ekonomi, dan gender.
- 4) Terpadu, yaitu bahwa penilaian oleh pendidik merupakan salah satu komponen yang tak terpisahkan dari kegiatan pembelajaran.
- 5) Terbuka, yaitu bahwa prosedur penilaian, kriteria penilaian, dan dasar pengambilan keputusan dapat diketahui oleh pihak yang berkepentingan.
- 6) Menyeluruh dan berkesinambungan, yaitu bahwa penilaian oleh pendidik mencakup semua aspek kompetensi dengan menggunakan berbagai teknik penilaian yang sesuai, untuk memantau perkembangan kemampuan peserta didik.
- 7) Sistematis, yaitu bahwa penilaian dilakukan secara berencana dan bertahap dengan mengikuti langkah-langkah baku.
- 8) Beracuan kriteria, yaitu bahwa penilaian didasarkan pada ukuran pencapaian kompetensi yang ditetapkan.

- 9) Akuntabel, yaitu bahwa penilaian dapat dipertanggungjawabkan, baik dari segi teknik, prosedur, maupun hasilnya.
- 10) Edukatif, yaitu bahwa penilaian dilakukan untuk kepentingan dan kemajuan pendidikan peserta didik.

29 Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 81a Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum menyebutkan dua pendekatan penilaian, yaitu penilaian acuan patokan dan ketuntasan belajar. Penilaian Acuan Patokan (PAP) dipakai untuk menilai seluruh kompetensi berdasarkan pada indikator hasil belajar. Masing-masing sekolah menetapkan acuan patokan sesuai dengan kondisi dan kebutuhannya. Berbeda dengan 2 PAP, ketuntasan belajar ditentukan dengan skala penilaian sebagai berikut:

Predikat	Nilai Kompetensi		
	Pengetahuan	Keterampilan	Sikap
A	4	4	SB (Sangat Baik)
A-	3,66	3,66	
B+	3,33	3,33	B (Baik)
B	3	3	
B-	2,66	2,66	
C+	2,33	2,33	C (Cukup)
C	2	2	
C-	1,66	1,66	
D+	1,33	1,33	K (Kurang)
D	1	1	

Dengan ketentuan tersebut di atas, maka untuk kompetensi dasar (KD) pada KI (kompetensi inti)-3 dan KI-4, seorang peserta didik dinyatakan belum tuntas belajar atau belum menguasai KD yang dipelajarinya apabila mendapatkan nilai < 2,66 untuk tes formatifnya. Peserta didik yang dinyatakan belum tuntas belajar perlu diberi pembelajaran remedial sesuai dengan kebutuhan.

Remedial klasikal diberikan kepada kelas sesuai kebutuhan apabila lebih dari 75% peserta didik di kelas tersebut memperoleh nilai kurang dari 2,66.

Untuk KD pada KI-3 dan KI-4, seorang peserta didik dinyatakan sudah tuntas belajar atau sudah menguasai KD yang dipelajarinya apabila mendapat nilai $\geq 2,66$ untuk tes formatifnya. Peserta didik yang dinyatakan sudah tuntas belajar diberi kesempatan untuk melanjutkan pelajarannya ke KD berikutnya.

Untuk KD pada KI-1 dan KI-2, ketuntasan seorang peserta didik dilakukan dengan memperhatikan aspek sikap pada KI-1 dan KI-2 untuk seluruh matapelajaran, yakni jika profil sikap peserta didik secara umum berada pada kategori “Baik” (B) menurut standar yang ditetapkan satuan pendidikan yang bersangkutan. Bagi para peserta didik yang secara umum profil sikapnya (untuk KD pada KI-1 dan KI-2) belum berkategori “Baik” perlu mendapat pembinaan secara holistik (paling tidak oleh guru matapelajaran, guru BK, dan orang tua).

Dalam melaksanakan penilaian, guru dapat memilih metode dan teknik penilaian yang sesuai. Secara kategorikal, penilaian dapat dilakukan melalui metode tes maupun nontes. Metode tes (untuk KD-KD pada KI-3 dan KI-4) dipilih apabila respon atau jawaban yang diberikan dapat dikategorikan sebagai benar atau salah. Metode non-tes dipilih apabila respon atau jawaban yang dikumpulkan tidak dapat dikategorikan sebagai benar atau salah (KD-KD pada KI-1 dan KI-2).

Metode tes dapat berupa tes tulis atau tes kinerja. Tes tulis dapat dilakukan dengan cara memilih jawaban yang tersedia, misalnya dalam tipe soal dengan pilihan ganda, benar-salah, atau menjodohkan. Ada pula tipe soal yang meminta peserta menuliskan sendiri jawabannya, misalnya tipe soal esai, baik esai isian singkat maupun esai bebas.

Tidak seperti tes tulis, ragam tes kinerja dibedakan menjadi dua saja, yaitu perilaku terbatas, yang meminta peserta untuk menunjukkan kinerja dengan tugas-tugas tertentu yang

terstruktur secara ketat, misalnya peserta diminta menulis paragraf dengan topik yang sudah ditentukan, atau mengoperasikan suatu alat tertentu; dan perilaku meluas, yang menghendaki peserta untuk menunjukkan kinerja lebih komprehensif dan tidak dibatasi, misalnya peserta diminta merumuskan suatu hipotesis, kemudian diminta membuat rancangan dan melaksanakan eksperimen untuk menguji hipotesis tersebut.

Metode non-tes digunakan untuk menilai sikap, minat, atau motivasi. Pada umumnya metode non-tes digunakan untuk mengukur ranah afektif (KD-KD pada KI-1 dan KI-2). Instrumen yang lazim digunakan dalam metode non-tes ialah angket, kuisisioner, penilaian diri, penilaian rekan sejawat, dan lain-lain. Hasil penilaian ini tidak dapat diinterpretasi ke dalam kategori benar atau salah, namun untuk mendapatkan deskripsi tentang profil sikap peserta didik.

Penilaian kemajuan belajar peserta didik terhadap pencapaian suatu kompetensi dapat dilakukan melalui beberapa teknik. Teknik penilaian yang pertama ialah penilaian unjuk kerja. Penilaian unjuk kerja merupakan penilaian yang dilakukan dengan mengamati kegiatan peserta didik dalam melakukan sesuatu. Penilaian digunakan untuk menilai ketercapaian kompetensi oleh peserta didik dengan melakukan tugas tertentu seperti: praktek di laboratorium, praktek sholat, praktek olahraga, bermain peran, memainkan alat musik, bernyanyi, membaca puisi/deklamasi dll. Penilaian unjuk kerja dapat dilakukan dengan menggunakan daftar cek dan skala penilaian. Daftar cek dipakai apabila unjuk kerja yang dinilai relatif sederhana, sehingga kinerja peserta didik dapat diklasifikasikan menjadi dua kategori saja: YA atau TIDAK.

Apabila kinerja peserta didik yang akan dinilai cukup kompleks, sehingga terasa tidak efektif apabila hanya dinilai berdasarkan dua kategori saja—ya atau tidak, atau memenuhi atau tidak—memenuhi—sebaiknya penilaian dilakukan dengan memakai skala penilaian (boleh lebih dari dua kategori), misalnya

1, 2, dan 3. Setiap kategori harus disertai rumusan deskriptor yang jelas dan operasional sehingga penilai dapat mengetahui secara akurat kapan harus memberi skor 1, 2, atau 3. Daftar kategori beserta deskriptor kategorinya itu disebut rubrik.

Sikap, yang bermula dari perasaan (suka atau tidak suka) yang terkait dengan kecenderungan seseorang dalam merespon sesuatu/objek, adalah ekspresi dari nilai-nilai atau pandangan hidup yang dimiliki oleh seseorang. Sikap terdiri dari tiga komponen, yakni: afektif, kognitif, dan konatif/perilaku. Komponen afektif adalah perasaan yang dimiliki oleh seseorang atau penilaiannya terhadap sesuatu objek. Komponen kognitif adalah kepercayaan atau keyakinan seseorang mengenai suatu objek. Adapun komponen konatif adalah kecenderungan untuk berperilaku atau berbuat dengan cara-cara tertentu berkenaan dengan kehadiran objek sikap.

Dalam penilaian sikap, guru sebagai penilai perlu memperhatikan objek sikap yang mana yang perlu dinilai. Dalam Permendikbud Nomor 81a Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum disebutkan empat objek sikap, yaitu sikap terhadap materi pelajaran, sikap terhadap guru/pengajar, sikap terhadap proses pembelajaran, dan sikap berkaitan dengan nilai atau norma dalam suatu materi pelajaran.

Penilaian terhadap sikap dapat dilaksanakan melalui beberapa teknik, yaitu observasi perilaku, pertanyaan langsung, dan laporan pribadi. Hasil observasi dapat dijadikan sebagai umpan balik dalam pembinaan. Observasi perilaku di sekolah dapat dilakukan dengan menggunakan buku catatan khusus tentang kejadian-kejadian berkaitan dengan peserta didik selama di sekolah. Hasil observasi dapat dijadikan sebagai umpan balik dalam pembinaan.

Sikap juga dapat dinilai dengan teknik bertanya langsung. Dengan cara demikian, guru dapat menanyai peserta didik secara langsung tentang sikapnya berkaitan dengan sesuatu hal, misalnya

tentang kebijakan sekolah yang berkaitan dengan peningkatan disiplin siswa.

2 Teknik lain untuk menilai sikap ialah dengan meminta peserta didik menulis laporan pribadi. Melalui teknik ini, guru sebagai penilai meminta peserta didik membuat ulasan yang berisi pandangan atau tanggapannya tentang suatu masalah, keadaan, atau hal yang menjadi objek sikap. Dari ulasan tersebut dapat direfleksikan kecenderungan sikap yang dimilikinya.

Dari penjabaran tentang penilaian hasil belajar di atas dapatlah ditarik beberapa kesimpulan. Pertama, belajar itu mengarahkan peserta didik untuk mencapai suatu kompetensi tertentu seturut level pembelajaran. Dalam proses pembelajaran, guru memiliki peran sebagai fasilitator agar peserta didik dapat belajar secara sungguh-sungguh sehingga dapat mengembangkan potensi (kompetensi) dirinya secara optimal. Untuk mengetahui seberapa jauh peserta didik telah mencapai tujuan pembelajaran (kompetensi yang ditetapkan sesuai ketentuan), guru perlu melakukan penilaian secara rutin dan berkala dengan mengikuti prinsip-prinsip penilaian yang ada serta menggunakan metode dan teknik penilaian yang sesuai sehingga hasil-hasil penilaian dapat mencerminkan kompetensi peserta didik secara benar dan komprehensif.

*Orang bijak belajar
ketika mereka bisa.
Orang bodoh belajar
ketika mereka harus.
(Arthur Wellesley)*



BAB II

Pembelajaran Kooperatif

Sebagai suatu metode pembelajaran yang dirancang secara khusus untuk membantu peserta didik dalam mengembangkan kecakapan akademik, kecakapan sosial, dan kecakapan interpersonalnya, Pembelajaran Kooperatif memiliki sifat terstruktur. Agar dapat menerapkan metode ini dengan tepat sehingga dapat secara optimal mencapai kekuatan-kekuatan metode ini, kiranya para pendidik perlu memahami terlebih dahulu aspek-aspek penting Pembelajaran Kooperatif yang kami paparkan di bawah ini, yaitu pengertian, prinsip, teknik, dan kekuatan pembelajaran kooperatif.

2.1 Pengertian Pembelajaran Kooperatif

Suatu kurikulum atau sebuah kelas yang kooperatif—dan 73 h karena itu tidak kompetitif—biasanya memiliki sifat-sifat pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Karena peserta didik bekerja bersama dalam pasangan atau dalam kelompok, mereka berbagi informasi dan saling memberi bantuan. Mereka merupakan sebuah tim yang para anggotanya harus bekerjasama untuk keberhasilan pencapaian tujuan bersama. Dalam kelas kooperatif, aktivitas belajar kelompok bergantung pada pertukaran informasi antar peserta didik yang dilakukan secara terstruktur. Dalam pembelajaran kolaboratif, para peserta didik terlibat kerjasama dengan orang lain (para guru, para peserta didik lain yang pandai, dsb.) yang lebih berkompeten dan siap memberi mereka bantuan dan bimbingan (Oxford, 1997 dalam Brown, 2001: 47)

Paparan di atas dimaksudkan untuk menunjukkan perbedaan antara kelas kooperatif dan kelas kolaboratif. Kedua

istilah tersebut (kooperatif dan kolaboratif) nampak sama namun sesungguhnya berbeda secara makna. Dalam makalahnya yang berjudul *The Essential Elements of Cooperative Learning*, Watson (1992, dalam Warsono & Hariyanto, 2012) menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif itu merujuk pada lingkungan belajar kelas yang memungkinkan peserta didik bekerja sama dalam suatu kelompok kecil yang heterogen untuk mengerjakan tugas-tugas akademik. Johnson & Johnson (1993, dalam Warsono & Hariyanto, 2012) mendefinisikan pembelajaran kooperatif sebagai penerapan pembelajaran terhadap kelompok kecil yang memungkinkan para peserta didik dapat bekerja sama untuk memaksimalkan pembelajarannya sendiri serta memaksimalkan pembelajaran anggota kelompok yang lain. Definisi yang lebih komprehensif diberikan oleh Woofolk (2001, dalam Warsono & Hariyanto, 2012), yang menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif adalah suatu pengaturan yang memungkinkan para siswa bekerjasama dalam suatu kelompok campuran dengan kecakapan yang berbeda-beda dan akan memperoleh penghargaan jika kelompoknya mencapai suatu keberhasilan. Dari beberapa definisi ini dapat disimpulkan bahwa pembelajaran kooperatif merujuk pada penerapan pembelajaran yang terstruktur yang memungkinkan para peserta didik bekerjasama secara optimal dan saling membantu dengan teman-temannya dalam kelompok-kelompok kecil dalam upaya menuntaskan tugas-tugas akademiknya.

2.2 Prinsip-Prinsip Pembelajaran Kooperatif

Agar pembelajaran kooperatif dapat dilaksanakan dengan efektif, prinsip-prinsip berikut ini perlu diperhatikan dan diikuti dengan seksama dalam penerapan pembelajaran kooperatif (Warsono & Hariyanto, 2012):

- 1) Pembentukan kelompok harus heterogen. Para peserta didik yang terlibat dalam pembelajaran harus diatur dengan

memperhatikan variabel-variabel terkait, seperti jenis kelamin, etnis, kelas sosial, agama, kepribadian, usia, kecakapan bahasa, kerajinan, dan sebagainya.

- 2) Para peserta didik harus dalam keadaan siap bekerjasama dengan sejawatnya. Oleh sebab itu, mereka perlu dibekali terlebih dahulu dengan keterampilan kolaboratif (keterampilan untuk bekerjasama) seperti memberi argumen, menjaga perasaan sejawatnya, bersikap toleran, tidak bersikap mau menang sendiri, dan sebagainya.
- 3) Kelompok-kelompok yang ada harus memiliki otonomi. Ini berarti bahwa para peserta didik harus didorong untuk aktif (berinisiatif) mencari jawaban sendiri, membuat proyek sendiri, dan tidak bergantung kepada guru. Guru hadir di kelas sebagai fasilitator. Guru tidak lagi bertindak selaku orang bijak di atas panggung (*sage on the stage*) tetapi memandu siswa dari samping (*guide on the side*); dalam memberi bantuan kepada siswa, guru menempatkan dirinya sejajar dengan peserta didik sehingga mereka dapat berkembang menjadi pribadi-pribadi yang mandiri.
- 4) Interaksi dalam kelompok harus simultan. Masing-masing kelompok beraktifitas menuju tujuan bersama. Dalam proses pembelajaran, salah satu peserta didik pada setiap kelompok harus berperan sebagai juru bicara. Bila dalam suatu kelas dibentuk delapan kelompok, misalnya, maka akan ada delapan juru bicara yang akan berbicara mewakili kelompoknya.
- 5) Partisipasi dalam kerjasama kelompok harus terbagi secara adil dan merata. Dominasi oleh satu atau dua orang siswa tidak boleh terjadi.
- 6) Tangg³jawab individu harus berkembang. Setiap peserta didik harus mencoba untuk belajar dan kemudian saling berbagi pengetahuan dengan temannya.
- 7) Ketergantungan yang ada dalam sua²³ kelompok haruslah ketergantungan yang positif. Inilah jantung pembelajaran

kooperatif. Setiap peserta didik harus berpedoman pada motto kerjasama —“satu untuk semua” dan “semua untuk satu”— dalam upaya mencapai pengembangan potensi akademiknya.

- 8) Kerjasama sebagai nilai karakter. Prinsip ini bermakna bahwa kerjasama bukan hanya sebagai cara untuk belajar namun juga menjadi bagian dari isi pembelajaran. Kerjasama sebagai nilai menegaskan perlunya ketergantungan positif, yaitu mewujudkan slogan “satu untuk semua” dan “semua untuk satu”.

Selain prinsip-prinsip di atas, terdapat lima komponen dasar yang harus diperhatikan dalam menerapkan model Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*), yaitu model pembelajaran yang dirancang secara khusus untuk membantu pengembangan kecakapan akademik (*academic skill*), kecakapan sosial (*social skill*), termasuk di dalamnya kecakapan interpersonal (*interpersonal skill*) (Peregoy & Boyle, 2005 dalam Tamah, 2012).

Adapun lima komponen dasar Pembelajaran Kooperatif tersebut ialah sebagai berikut:

- 1) *Positive Interdependence*

Di dalam suatu kelompok harus ada saling ketergantungan yang menguntungkan peserta didik dalam melakukan usaha secara bersama-sama. Kelompok dibuat agar termotivasi melakukan yang sebaik-baiknya dan saling membantu agar hasil kerja kelompok bisa dirasakan oleh masing-masing anggota kelompok. Istilah ‘tenggelam atau berenang bersama’ (Kagan & Kagan, 1994 dalam Tamah, 2011) sering dipakai untuk memahami komponen ini.

- 2) *Individual Accountability*

Tiap-tiap peserta didik memiliki tanggung jawab untuk bisa menguasai materi yang diajarkan. Walaupun bekerja dalam kelompok, anggota tidak diharapkan ada yang menjadi *free rider*, tidak melakukan *hitchhike*, tidak menggantungkan diri pada anggota lain dalam kelompok. Masing-masing peserta

1
didik dalam kelompok juga bertanggung jawab terhadap diri mereka sendiri.

3) *Face-to-face Interaction*

Dalam suatu kelompok, setiap peserta didik diberi ruang yang cukup untuk melakukan interaksi, saling membantu, saling menguatkan, dan berbagi pengetahuan dengan sejawatnya dalam kelompok.

4) *Interpersonal Skill*

Kelompok-kelompok yang dibentuk harus memberi ruang yang cukup bagi para peserta didik untuk menggunakan secara tepat kecakapan interpersonalnya untuk bekerjasama dan berinteraksi dalam kelompok kecil.

5) *Group Processing*

Untuk membiasakan kelompok menilai sendiri kinerjanya guna perbaikan kinerja berikutnya, kelompok diberi kesempatan untuk melakukan refleksi.

1
Di antara kelima komponen dasar itu, *Positive Interdependence* dan *Individual Accountability* adalah dua komponen kritis yang sangat penting untuk diperhatikan dalam kelas yang berlabel kooperatif (Tamah, 2011 yang mengacu Kagan & Kagan, 1994 dan Tinzmann et al., 1990).

2.3 Teknik-Teknik Pembelajaran Kooperatif

Agar dapat melaksanakan pembelajaran kooperatif secara efektif, guru perlu bukan hanya memahami prinsip-prinsip pembelajaran kooperatif, tetapi juga perlu memahami secara komprehensif teknik-teknik pembelajaran kooperatif. Berikut ini adalah beberapa teknik pembelajaran kooperatif (Lie, 2002: 54-

14).

1) Mencari Pasangan

Teknik mencari pasangan (*Make a Match*), yang dikembangkan oleh Lorna Curran, membuat peserta didik

mencari pasangan sambil belajar mengenai suatu konsep atau topik dalam suasana yang menyenangkan. Teknik ini dapat diterapkan dalam pembelajaran semua matapelajaran untuk semua tingkatan usia peserta didik.

2) Bertukar Pasangan

Teknik belajar Bertukar Pasangan ini memberi peluang kepada peserta didik untuk bekerjasama dengan sejawatnya. Pasangan kerjasama ini bisa ditentukan oleh guru atau dipilih sendiri oleh peserta didik.

14 3) Berpikir-Berpasangan-Berempat

Teknik belajar Berpikir-Berpasangan-Berempat ini dikembangkan oleh Frank Lyman (*Think-Pair-Share*) dan Spencer Kagan (*Think-Pair-Square*) sebagai struktur kegiatan pembelajaran gotong-royong. Teknik ini memberi kesempatan kepada peserta didik untuk bekerja sendiri dan bekerjasama dengan

14 orang lain secara optimal.

4) Berkirim Salam dan Soal

Teknik belajar Berkirim Salam dan Soal ini memberi peserta didik peluang untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilannya melalui latihan membuat pertanyaan-pertanyaan sendiri agar kelak dapat menjawab dengan baik pertanyaan-pertanyaan yang diajukan oleh temannya. Teknik ini dapat diterapkan dalam pembelajaran semua matapelajaran untuk semua tingkatan usia peserta didik.

14 5) Kepala Bernomor

Teknik belajar Kepala Bernomor (*Numbered Heads*, dikembangkan oleh Spencer Kagan) ini memberi kesempatan kepada peserta didik untuk saling membagikan ide dan mempertimbangkan jawaban-jawaban yang paling tepat. Teknik belajar ini juga mendorong peserta didik untuk meningkatkan semangat bekerjasama mereka. Teknik ini dapat diterapkan dalam pembelajaran semua matapelajaran untuk semua tingkatan usia peserta didik.

6) Kepala Bernomor Terstruktur

Lie (2002) mengembangkan Teknik Bernomor Berstruktur ini sebagai modifikasi Kepala Bernomor yang dikembangkan oleh Spencer Kagan. Dengan modifikasi tersebut, teknik belajar ini memudahkan pembagian tugas sehingga memungkinkan siswa belajar melaksanakan tanggungjawab pribadinya dalam salingketerkaitan dengan teman-teman kelompoknya. Teknik ini dapat diterapkan dalam pembelajaran semua

14 matapelajaran untuk semua tingkatan usia peserta didik.

7) Dua Tinggal Dua Tamu

Teknik belajar Dua Tinggal Dua Tamu (*Two Stay Two Stray*), yang dikembangkan oleh Spencer Kagan ini, dapat digunakan bersama teknik Kepala Bernomor. Teknik ini memberi kesempatan kepada kelompok untuk membagikan informasi dengan kelompok lain. Teknik ini dapat diterapkan dalam pembelajaran semua matapelajaran untuk semua tingkatan usia peserta didik.

8) Keliling Kelompok

Teknik Keliling Kelompok ini memberi kesempatan kepada masing-masing anggota kelompok untuk memberikan kontribusi mereka dan mendengarkan pandangan dan pemikiran anggota yang lain. Teknik ini dapat diterapkan dalam pembelajaran semua matapelajaran untuk semua tingkatan usia peserta didik.

9) Kancing Gemerincing

Teknik Kancing Gemerincing, yang juga dikembangkan oleh Spencer Kagan, dapat diterapkan dalam pembelajaran semua matapelajaran untuk semua tingkatan usia peserta didik. Teknik ini memberi kesempatan kepada para anggota kelompok untuk memberikan kontribusi mereka dan mendengarkan pandangan dan pemikiran anggota yang lain. Teknik belajar ini unggul dalam hal mengatasi hambatan pemerataan kesempatan yang acapkali mewarnai kerja kelompok.

10) Keliling Kelas

Teknik belajar Keliling Kelas bisa digunakan dalam semua mata pelajaran dan untuk semua tingkatan usia peserta didik. Jika digunakan untuk anak-anak tingkat dasar, teknik ini perlu disertai dengan manajemen kelas yang baik untuk mencegah kegaduhan yang mungkin timbul. Teknik belajar ini memberi kesempatan masing-masing kelompok untuk memamerkan hasil kerja mereka dan melihat hasil kerja kelompok lain.

11) Lingkaran Kecil Lingkaran Besar

Teknik Lingkaran Kecil Lingkaran Besar (*Inside–Outside Circle*) juga dikembangkan Spencer Kagan. Teknik belajar kooperatif ini memberi kesempatan kepada peserta didik untuk berbagi informasi pada saat yang bersamaan. Teknik belajar ini cocok untuk diterapkan pada beberapa matapelajaran seperti IPS, Agama, Matematika, dan Bahasa. Keunggulan teknik ini ialah adanya struktur yang jelas sehingga memungkinkan siswa untuk berbagi dengan pasangan yang berbeda dengan singkat dan teratur dalam suasana gotong-royong. Selain itu, teknik ini juga memberi siswa kesempatan untuk meningkatkan keterampilan berkomunikasi mereka.

12) Tari Bambu

Teknik belajar Tari Bambu dikembangkan oleh Lie (2002) sebagai modifikasi teknik belajar Lingkaran Kecil Lingkaran Besar. Teknik ini diberi nama Teknik Bambu oleh karena para siswa belajar dan saling berhadapan dengan struktur yang mirip seperti dua potong bambu yang digunakan dalam tari bambu Filipina yang juga populer di beberapa daerah di Indonesia. Teknik belajar yang cocok untuk diterapkan pada beberapa matapelajaran seperti IPS, Agama, Matematika, dan Bahasa ini memungkinkan peserta didik untuk berbagi pengalaman dan pikiran dengan pasangan yang berbeda dengan singkat dan teratur dalam suasana gotong royong.

14

13) Jigsaw

Teknik belajar *Jigsaw* dikembangkan oleh Aronson et al. Teknik ini bisa digunakan dalam pembelajaran menulis, membaca, mendengarkan ataupun berbicara karena teknik ini menggabungkan kegiatan berbicara, menulis, mendengarkan, dan membaca. Teknik ini juga dapat diterapkan dalam beberapa mata pelajaran seperti IPA, IPS, Matematika, Agama dan Bahasa. Teknik ini juga cocok untuk semua kelas dan tingkatan.

14) Bercerita Berpasangan

Teknik belajar Bercerita Berpasangan ini dikembangkan sebagai teknik interaktif antara siswa, guru, dan bahan pembelajaran. Teknik ini bisa digunakan dalam pembelajaran menulis, membaca, mendengarkan ataupun berbicara. Teknik ini dapat diterapkan pada beberapa mata pelajaran seperti IPS, Agama, dan Bahasa. Bahan pelajaran yang paling cocok dipakai dalam pembelajaran ini ialah yang bersifat naratif dan deskriptif. Namun demikian, bahan-bahan lainnya juga memungkinkan untuk dipakai dalam teknik belajar kooperatif ini. Teknik belajar ini dapat dipakai untuk semua tingkatan usia peserta didik.

2.4 Kekuatan Pembelajaran Kooperatif

Spencer Kagan, yang dikenal sebagai “guru” bagi pembelajaran kooperatif telah mengidentifikasi 17 kekuatan pembelajaran kooperatif (Warsono & Hariyanto, 2012). Berikut adalah 17 butir kekuatan peserta didik kooperatif tersebut.

- 1) Meningkatkan prestasi akademik peserta didik dalam berbagai bidang studi.
- 2) Meningkatkan rasa saling pengertian antar ras dan antar etnik di kalangan peserta didik.
- 3) Meningkatkan kepercayaan diri peserta didik, baik kepercayaan akademik maupun kepercayaan sosial.

- 4) Meningkatkan empati peserta didik sebagai akibat kebiasaan saling memahami pada saat belajar bersama teman.
- 5) Meningkatkan berbagai keterampilan sosial peserta didik seperti mau mendengarkan orang lain, resolusi konflik, sabar dalam menunggu giliran, keterampilan memimpin yang lain, dan keterampilan bekerjasama dalam tim/kelompok.
- 6) Mempererat hubungan sosial; para peserta didik merasa dapat diterima oleh temannya dengan baik; sikap saling menyukai dan saling peduli bertumbuh di antara mereka.
- 7) Terciptanya lingkungan belajar yang kondusif sehingga peserta didik menjadi lebih suka belajar/bersekolah; kesukaan peserta didik kepada guru juga bertumbuh.
- 8) Meningkatkan inisiatif dan tanggung jawab peserta didik untuk memperoleh pencapaian yang baik dalam belajar; kontrol pada diri peserta didik juga meningkat.
- 9) Meningkatkan kemampuan peserta didik untuk menerima perbedaan.
- 10) Meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi melalui interaksi dengan sudut pandang yang berbeda dengan sudut pandang orang lain.
- 11) Meningkatkan tanggungjawab pribadi peserta didik.
- 12) Meningkatkan partisipasi peserta didik dalam kerjasama kelompok secara adil dan merata.
- 13) Meningkatkan durasi partisipasi peserta didik dalam proses pembelajaran.
- 14) Memperbaiki orientasi sosial peserta didik; peserta didik tidak lagi memandang sejawatnya sebagai penghalang tetapi sebagai mitra untuk mencapai keberhasilan.
- 15) Memperbaiki orientasi pembelajaran, yaitu bahwa peserta didik tidak lagi memandang belajar sebagai semata-mata untuk mencari nilai tetapi demi kesenangan bekerjasama dengan yang lain, demi kepuasan menyelesaikan tugas yang menantang bersama-sama, dan demi rasa dihargai sebagai anggota kelompok dan warga kelas.

- 16) Meningkatkan pengetahuan pribadi dan keterampilan untuk mengaktualisasi diri; peserta didik menjadi peka atas tindak-tuturnya, yaitu mereka bisa memahami apakah dirinya telah bertindak dan bertutur secara tepat atau belum dalam berinteraksi dengan teman-temannya.
- 17) Meningkatkan kecakapan diri peserta didik sebagai pekerja (*workplace skills*); peserta didik memiliki pengetahuan dan keterampilan bagaimana mewujudkan saling ketergantungan dengan sesama secara positif.

Demikianlah aspek-aspek penting Pembelajaran Kooperatif telah penulis paparkan. Memahami secara komprehensif pengertian Pembelajaran Kooperatif, prinsip-prinsip Pembelajaran Kooperatif, teknik-teknik Pembelajaran Kooperatif, dan kekuatan pembelajaran kooperatif tersebut tidak hanya akan memompa motivasi untuk menerapkan Pembelajaran Kooperatif secara tepat tetapi juga memberi inspirasi tentang bagaimana seharusnya meningkatkan intensitas kekuatan-kekuatan Pembelajaran Kooperatif tersebut.

***Jangan pernah lakukan
untuk anak didik anda
apapun yang mereka mampu
melakukannya sendiri.
Kalau ini anda lakukan,
anda akan menjadikan mereka
orang-orang yang "lumpuh"
dalam pendidikan.
(Howard Hendricks)***



BAB III

Asesmen Kerja Kelompok

Pada bab ini penulis akan menyempitkan pembahasan ke hal yang lebih mengacu pada penilaian atau asesmen kerja kelompok. Sebagai gambaran awal, penulis akan menyajikan topik asesmen kerja kelompok pada umumnya. Kemudian penulis akan melanjutkan dengan mengilustrasikan praktek umum yang terjadi. Di sub-bab terakhir penulis akan membahas ‘Roh’ asesmen kerja kelompok yang terabaikan.

3.1 Asesmen Kerja Kelompok pada Umumnya

Ketika membaca literatur berkaitan dengan pembelajaran kooperatif, pada umumnya kita menemukan juga pembahasan penilaian atau asesmen. Dan pada umumnya pula, bagian pembahasan asesmen ini memperkenalkan sistem penilaian seperti penilaian proses kerja kelompok dengan harapan agar kerja kelompok bisa lebih efektif. Dan untuk keperluan ini, skala *Likert* sering dimanfaatkan untuk mengevaluasi proses yang terjadi dalam kerja kelompok. Sebagai contoh, berikut adalah evaluasi diri dalam proses kelompok yang disarankan Lie (2002: 35-6):

6

Evaluasi Proses Kelompok

1. Apakah setiap anggota kelompok berpartisipasi?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
2. Apakah Anda (dan rekan anda) sudah berusaha membantu yang lain mengutarakan pendapat?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
3. Apakah Anda sudah saling mendengarkan satu sama lain?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -

4. Apakah setiap anggota kelompok berpartisipasi?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
5. Apakah Anda (dan rekan anda) sudah berusaha membantu yang lain mengutarakan pendapat?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
6. Apakah Anda sudah saling mendengarkan satu sama lain?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
7. Apakah Anda menunjukkan tanda (misalnya menganggukkan kepala) bahwa Anda mendengarkan?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
8. Apakah Anda memuji rekan yang telah bekerja baik untuk kelompok (misalnya mengungkapkan pendapatnya yang bagus)?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
6. Apakah Anda memperhatikan satu sama lain?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
7. Apakah Anda saling bertanya?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -
8. Apakah ada seseorang dalam kelompok yang berbicara paling banyak?
Selalu - Biasanya - Kadang-kadang - Jarang - Tidak pernah -

Contoh di atas menunjukkan evaluasi proses komunikasi secara umum yang diharapkan terjadi dalam kerja kelompok. Penulis menyarankan adanya adaptasi terhadap 5 pilihan jawaban yang disediakan (*Selalu, Biasanya, Kadang-kadang, Jarang, dan Tidak pernah*) menjadi hanya 4 pilihan jawaban yaitu *Selalu, Biasanya, Jarang, dan Tidak pernah* untuk dua tujuan. Yang pertama yaitu untuk menghindari kecenderungan jawaban 'netral' atau pilihan yang tengah yaitu *Kadang-kadang* yang biasanya diberikan oleh masyarakat berbudaya Timur. Yang kedua yaitu untuk tujuan orientasi pada Kurikulum 2013.

Salah satu perbedaan menyolok antara Kurikulum 2013 dengan kurikulum terdahulu adalah penilaian khususnya pelaporan hasil belajar. Angka 0-100 masih dipakai dalam skor 'mentah' tetapi pada rapor siswa, nilai yang dipakai adalah nilai kuantitatif Skala 1-4 (untuk menggantikan 0-100) dan Predikat A-D

yang diterapkan untuk penilaian aspek kognitif dan psikomotor. Selain itu diberlakukan juga Kriteria SB-K (nilai kualitatif) untuk penilaian aspek afektif atau sikap. Berikut detail masing-masing:

Tabel 3.1
Acuan Pelaporan Hasil Belajar

18

Predikat	Nilai Kompetensi		
	Pengetahuan	Ketrampilan	Sikap
A	4	4	SB
A-	3,66	3,66	
B+	3,33	3,33	B
B	3	3	
B-	2,66	2,66	
C+	2,33	2,33	C
C	2	2	
C-	1,66	1,66	
D+	1,33	1,33	K
D	1	1	

Catatan: SB: Sangat Baik; B: Baik; C: Cukup; K: Kurang
(sumber: Kurinasih & Sani, 2014:99)

Rentang pe19ilaian hasil belajar yang dijadikan acuan untuk penulisan rapor dapat dilihat pada Tabel 3.2 di halaman berikut:

Tabel 3.2
Acuan Pelaporan Hasil Belajar
(Rentang Nilai Kuantitatif dan Kualitatif)

Kompetensi			
Pengetahuan & Keterampilan			Sikap
No	Nilai (skala 1-4)	Predikat	SB - K
1	0,00 < Nilai ≤ 1,00	D	K (Kurang)
2	1,00 < Nilai ≤ 1,33	D+	
3	1,33 < Nilai ≤ 1,66	C-	C (Cukup)
4	1,66 < Nilai ≤ 2,00	C	
5	2,00 < Nilai ≤ 2,33	C+	
6	2,33 < Nilai ≤ 2,66	B-	B (Baik)
7	2,66 < Nilai ≤ 3,00	B	
8	3,00 < Nilai ≤ 3,33	B+	
9	3,33 < Nilai ≤ 3,66	A-	SB (Sangat Baik)
10	3,66 < Nilai ≤ 4,00	A	

(diadaptasi dari Kurinasih & Sani, 2014:100;103)

Untuk konversi skor mentah, misalnya 85, ke dalam rentangan 1–4, para guru dipandu dengan menggunakan rumus berikut:

$$\frac{\text{Skor tertinggi}}{\text{Skor yang diperoleh}} \times 4 = \text{skor akhir}$$

Maka dalam skala 1-4, skor mentah 85 adalah:

$$\frac{85}{100} \times 4 = 3,40$$

Dengan acuan rentang nilai di atas dan juga acuan penghitungan konversi skor mentah seperti yang digambarkan di atas, penulis mempersembahkan acuan untuk rentang nilai yang lebih lengkap sebagai berikut:

Tabel 3.3
Acuan Pelaporan Hasil Belajar (Konversi Lengkap Versi 1)

Kompetensi				
Pengetahuan & Keterampilan				Sikap
No	Nilai (skala 1-100)	Nilai (skala 1-4)	Predikat	SB - K
1	91,50 < Nilai ≤ 100	3,66 < Nilai ≤ 4,00	A	SB (Sangat Baik)
2	83,25 < Nilai ≤ 91,50	3,33 < Nilai ≤ 3,66	A-	
3	75,00 < Nilai ≤ 83,25	3,00 < Nilai ≤ 3,33	B+	B (Baik)
4	66,5 < Nilai ≤ 75,00	2,66 < Nilai ≤ 3,00	B	
5	58,25 < Nilai ≤ 66,5	2,33 < Nilai ≤ 2,66	B-	
6	50,00 < Nilai ≤ 58,25	2,00 < Nilai ≤ 2,33	C+	C (Cukup)
7	41,50 < Nilai ≤ 50,00	1,66 < Nilai ≤ 2,00	C	
8	33,25 < Nilai ≤ 41,50	1,33 < Nilai ≤ 1,66	C-	
9	25,00 < Nilai ≤ 33,25	1,00 < Nilai ≤ 1,33	D+	K (Kurang)
10	0 < Nilai ≤ 25,00	0,00 < Nilai ≤ 1,00	D	

(Catatan: penghitungan rinci disajikan dalam Tabel 3.4 – 3.6 di Lampiran 1)

Ketika Peraturan Menteri 104/2014 dikeluarkan, ada acuan skala baru yang dimunculkan. Seperti tampak di halaman berikut, terdapat sedikit pergeseran dalam nilai skala 1-4, dan tersirat ada tuntutan yang lebih tinggi, serta tampak tidak diharapkan adanya nilai skala 0,00-0,99: (Permendikbud 104/2014)

10

- a. 3,85 - 4,00 (huruf A);
- b. 3,51 - 3,84 (huruf A-);
- c. 3,18 - 3,50 (huruf B+);
- d. 2,85 - 3,17 (huruf B);
- e. 2,51 - 2,84 (huruf B-);
- f. 2,18 - 2,50 (huruf C+);
- g. 1,85 - 2,17 (huruf C);
- h. 1,51 - 1,84 (huruf C-);
- i. 1,18 - 1,50 (huruf D+);
- j. 1,00 - 1,17 (huruf D).

Dengan mengacu pada Permendikbud 104/2014 tersebut, penulis mempersembahkan acuan untuk rentang nilai yang lebih lengkap versi kedua seperti tampak pada tabel berikut:

Tabel 3.7
Acuan Pelaporan Hasil Belajar (Konversi Lengkap Versi 2)

Kompetensi				
Pengetahuan & Ketrampilan				Sikap
No.	Nilai (skala 1-100)	Nilai (skala 1-4)	Predikat	SB - K
1	96,25 < Nilai ≤ 100	3,85 < Nilai ≤ 4,00	A	SB (Sangat Baik)
2	87,75 < Nilai ≤ 96,00	3,51 < Nilai ≤ 3,84	A-	
3	79,75 < Nilai ≤ 87,50	3,18 < Nilai ≤ 3,50	B+	B (Baik)
4	71,25 < Nilai ≤ 75,50	2,85 < Nilai ≤ 3,17	B	
5	62,75 < Nilai ≤ 71,00	2,51 < Nilai ≤ 2,84	B-	
6	54,75 < Nilai ≤ 62,50	2,18 < Nilai ≤ 2,50	C+	C (Cukup)
7	46,25 < Nilai ≤ 54,50	1,85 < Nilai ≤ 2,17	C	
8	37,75 < Nilai ≤ 46,00	1,51 < Nilai ≤ 1,84	C-	
9	29,75 < Nilai ≤ 37,50	1,18 < Nilai ≤ 1,50	D+	K (Kurang)
10	25 < Nilai ≤ 29,50	1,00 < Nilai ≤ 1,17	D	

Untuk mengetahui lebih rinci tentang suatu nilai atau untuk penghitungan rinci dari penilaian yang mengacu pada Permendikbud 104/2014, misalnya setara dengan skala berapakah angka 98 (nilai pengetahuan dan/atau ketrampilannya) yang diperoleh seorang siswa, silakan mengacu pada Tabel 3.8 sampai 3.11 yang disajikan pada Lampiran 1.

Di bawah ini kami sajikan contoh lain berbentuk rubrik penilaian kerja kelompok yang lebih spesifik setelah anggota kelompok membahas suatu bacaan pada kelas Membaca: (Tamah, Taloko, Santoso, Shendika, & Soeprapto, 2008)

Kalimat-kalimat di bawah ini menunjukkan keadaan proses belajar di kelompok 9				
Pilih 1 bila sangat tidak setuju dengan kalimat tersebut.				
Pilih 2 bila tidak setuju dengan kalimat tersebut.				
Pilih 3 bila setuju dengan kalimat tersebut.				
Pilih 4 bila sangat setuju dengan kalimat tersebut.				
9				
1.	Saya juga ikut memberikan ide-ide saat berdiskusi.	1	2	3 4
2.	Saya mendengarkan dengan penuh perhatian kepada teman yang menyampaikan idenya.	1	2	3 4
3.	Saya membantu teman sekelompok saya untuk memahami bacaan.	1	2	3 4
4.	Teman-teman saya ikut serta menyampaikan ide-ide saat berdiskusi.	1	2	3 4
5.	Teman-teman saya juga membantu saya dalam memahami bacaan.	1	2	3 4
6.	Teman-teman saya mendengarkan saya dengan penuh perhatian saat saya menyampaikan ide.	1	2	3 4
7.	Saya memberikan penjelasan yang mudah dimengerti.	1	2	3 4
8.	Teman-teman saya memberikan penjelasan yang mudah dimengerti.	1	2	3 4

Mengadaptasi rubrik penilaian dari Marzano, Pickering dan McTighe (1993) dan dari Arends (2009), Warsono dan Hariyanto (2012:297-298) mengusulkan rubrik penilaian bernada kooperatif seperti tampak pada halaman berikut.

- A. Karya terkait pencapaian tujuan kelompok
 - 4 Secara aktif membantu melakukan identifikasi tujuan kelompok dan bekerja keras untuk mencapainya.
 - 3 Mengkomunikasikan komitmen terhadap tujuan kelompok dan secara efektif melaksanakan peran yang ditugaskan.
 - 2 Mengkomunikasikan komitmen terhadap tujuan kelompok tetapi tidak melaksanakan peran yang ditugaskan.
 - 1 Tidak bekerja melaksanakan tujuan kelompok atau tidak bekerja aktif untuk mencapainya.
- B. Karya terkait pencapaian tujuan kelompok
 - 4 Secara aktif membantu melakukan identifikasi tujuan kelompok dan bekerja keras untuk mencapainya.
 - 3 Mengkomunikasikan komitmen terhadap tujuan kelompok dan secara efektif melaksanakan peran yang ditugaskan.
 - 2 Mengkomunikasikan komitmen terhadap tujuan kelompok tetapi tidak melaksanakan peran yang ditugaskan.
 - 1 Tidak bekerja melaksanakan tujuan kelompok atau tidak bekerja aktif untuk mencapainya.
- C. Menunjukkan keterampilan afektif personal
 - 4 Secara aktif meningkatkan interaksi kelompok yang efektif dan mengekspresikan gagasan dan opininya dengan mempertimbangkan perasaan dan pengetahuan rekan-rekan sekelompoknya.
 - 3 Berpartisipasi dalam interaksi kelompok tanpa harus didorong. Mengekspresikan gagasan dan opini dengan mempertimbangkan perasaan dan pengetahuan rekan-rekan sekelompoknya.
 - 2 Berpartisipasi dalam interaksi kelompok dengan dorongan dari rekan-rekan dan mengekspresikan gagasan dan opini dengan mempertimbangkan perasaan dan pengetahuan rekan-rekan sekelompoknya.
 - 1 Tidak berpartisipasi dalam interaksi kelompok, bahkan walau diberikan dorongan oleh teman-temannya, juga mengemukakan gagasan dan opini dengan bicara asal saja tanpa mempertimbangkan perasaan teman-temannya.
- D. Kontribusi terhadap identifikasi kelompok
 - 4 Secara aktif membantu kelompok mengidentifikasi perubahan atau modifikasi yang diperlukan selama proses kelompok dan berupaya mencapai perubahan yang diperlukan.
 - 3 Membantu kelompok mengidentifikasi perubahan atau modifikasi yang diperlukan selama proses kelompok dan berupaya mencapai perubahan yang diperlukan.
 - 2 Jika mendapat dorongan dari teman mau membantu mengidentifikasi perubahan atau modifikasi yang diperlukan selama proses kelompok, hanya terlibat minimal dalam ikut melaksanakan perubahan.
 - 1 Tidak berupaya untuk mengidentifikasi perubahan yang diperlukan selama proses kelompok, menolak terlibat dalam melaksanakan perubahan.

Selain itu, studi literatur yang berkaitan dengan penilaian atau asesmen kerja kelompok semuanya mengacu pada cara mendapatkan nilai untuk mengukur keberhasilan kerja kelompok. Pada umumnya literatur menyebutkan “Masing-masing anggota diberi tes individu” dan “Nilai lalu dirata-rata”. Lie (2002:88) menuliskan, “Nilai kelompok bisa dibentuk dengan beberapa cara. Pertama, nilai kelompok bisa diambil dari nilai terendah yang didapat oleh siswa dalam kelompok. Kedua, nilai kelompok juga bisa diambil dari rata-rata nilai semua anggota kelompok” Sementara itu Jacobs dan Goh (2007) juga menyebutkan variasi penilaian antara lain dengan merata-rata nilai masing-masing anggota dan menjadikan nilai rata-rata itu sebagai nilai untuk setiap anak dalam kelompok.

Tampak jelas dari paparan di atas yaitu asesmen kerja kelompok dilaksanakan dengan cara konvensional yaitu masing-masing anggota diberi tes individu. Tiap anak mengerjakan tes. Dan nilai bisa diberlakukan dengan berbagai cara untuk masing-masing anggota. Penilaian berorientasi produk ini sering diacu dalam pelaksanaan pembelajaran yang berlabel kooperatif.

Memang tidak kita pungkiri bahwa banyak guru kelas yang sudah mengimplementasikan pembelajaran kooperatif (baca: mengelompokkan para siswa di kelas dalam proses pembelajaran). Ketika jaman proyek Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA) diperkenalkan beberapa puluh tahun silam di sekitar tahun 1981-1985 (Sumarsono, 2004), kelompok-kelompok kecil siswa sudah dibentuk untuk ‘menghidupkan’ kelas. Kelas dibuat seru dengan memberdayakan siswa sehingga terciptalah kelas yang produktif dan menyenangkan (Nurhadi, 2004).

Hasil analisis senerai yang dilengkapi oleh 28 guru dan 28 siswa dari 26 Sekolah Menengah di Surabaya pada pertengahan tahun 2014 juga menunjukkan hal yang sama. Pembelajaran kooperatif telah banyak diterapkan dalam proses belajar mengajar di sekolah menengah (diakui oleh 89,3% responden guru dan

siswa sekolah). Frekwensi yang cukup tinggi ini tampaknya dipengaruhi oleh preferensi yang sangat tinggi terhadap pembelajaran kooperatif (diakui oleh hampir 93% responden guru dan siswa) (Tamah & Prijambodo, 2014). Frekwensi penerapan ini berbeda dengan yang terjadi sekitar 13 tahun lampau seperti pernyataan bernada penyesalan yang dilontarkan Lie (2002:27): “... pembelajaran *cooperative learning* belum banyak diterapkan dalam pendidikan walaupun orang Indonesia sangat membanggakan sifat gotong royong dalam kehidupan bermasyarakat.”

Tamah dan Prijambodo (2014) juga menyimpulkan bahwa paradigma mengajar berorientasi pada guru atau ‘teacher-centeredness’ telah ditinggalkan karena cara belajar siswa sudah tidak lagi pasif mendengarkan tetapi aktif membangun pengetahuan mereka bersama dengan teman dalam kelompok yang difasilitasi oleh guru. Selain itu juga ditemukan dalam penelitian mereka yaitu baik guru maupun siswa mempunyai persepsi yang hampir sama terhadap manfaat pembelajaran kooperatif dalam hal pembelajaran yang melibatkan ranah kognitif, afektif dan juga psikomotor.

Temuan berkaitan dengan asesmen konvensional juga dilaporkan dalam Tamah dan Prijambodo (2014). Sebagian besar guru yang 52 telah menerapkan pembelajaran kooperatif melakukan penilaian hasil kerja kelompok dengan cara mengetes masing-masing anak dalam kelompok. Dari total 54 responden, sekitar 66% mengiyakan opsi ‘Setiap siswa dalam kelompok dinilai sendiri (dengan nilai individual)’.

Tamah dan Prijambodo (2014) juga menemukan sekitar 68% responden mengakui sistem penilaian hasil kerja kelompok dengan cara memberlakukan nilai gabungan. Nilai gabungan ini diambil dari nilai individual dan nilai rata-rata kelompok. Misalnya, sebuah kelompok beranggotakan siswa A, B, C, dan D. Masing-masing dari mereka memperoleh nilai individu 60 (siswa A), 70 (siswa B), 75 (siswa C), dan 75 (siswa D). Nilai rata-rata untuk

kelompok ini adalah 70. Jadi nilai untuk siswa A adalah 65 yang diperoleh dari 60 (nilai individunya) + 70 (nilai rata-rata kelompok) lalu dibagi 2 . Untuk siswa B, ia memperoleh nilai gabungan 70 yang berasal dari $(70+70):2$. Untuk siswa C, ia memperoleh nilai gabungan $72,5$ yang berasal dari $(75+70):2$. Karena nilai individu siswa D sama dengan nilai individu C, siswa D juga memperoleh nilai gabungan $72,5$.

Dapat disimpulkan yaitu asesmen hasil kerja kelompok dilakukan dengan cara ‘konvensional’ (Tak luput penulis sendiri pernah melakukannya). Hal ini menunjukkan sesuatu yang umum terjadi ketika penilaian hasil kerja kelompok dilaksanakan terutama dalam bentuk tes lisan atau presentasi kelas. Masing-masing anak dalam kelompok dinilai berdasarkan presentasi materi atau bagian yang telah ditetapkan. Perlu kita simak wawancara dengan seorang guru yang dengan gamblang mengakuinya. Berikut kutipan sebagian hasil wawancara dengan guru yang bersangkutan: “Iya, mereka sudah tahu apa yang akan dipresentasikan. Mereka punya bagiannya sendiri. Jadi mereka harus presentasi semua.” (Tamah & Prijambodo, 2014:42).

Siswa yang presentasi sudah ‘disiapkan’ kelompok dan sudah tahu persis materi apa yang akan dipresentasikan. Ada sedikit variasi yang terjadi. Tidak semua anak melakukan presentasi hasil kerja. Setelah bekerja dalam kelompok, anggota kelompok dibebaskan menentukan siapa yang mewakili untuk presentasi (Tamah & Prijambodo, 2014:43). Dengan kata lain, setiap anggota (bila tiap anak diharuskan presentasi) atau siswa yang terpilih oleh kelompok (bila hanya wakil kelompok yang didapuk) sudah mengetahui terlebih dahulu materi yang akan diteskan. Jadi masing-masing siswa seolah-olah mempunyai materi tes sendiri-sendiri dan yang pasti lagi yaitu materi yang dipelajari ‘pasti keluar’ di soal tes.

3.2 Praktek Umum ala Metode Asesmen

Pembelajaran Kooperatif

Ketika terinspirasi untuk mengaktifkan siswa dalam belajar karena paradigma yang sudah bergeser dari pengajaran yang guru-sentris ke siswa-sentris, penulis telah mencoba 'berubah'. Perubahan dari penulis ini juga sebenarnya hasil dukungan beberapa pakar pendidikan seperti Brown (1994) dan Ur (2002) yang menggaungkan slogan populer 'Guru Sebagai Agen Perubahan'.

Sedikit kilas balik: sebagai dosen yang masih baru dalam panggung pendidikan dan berdasarkan pengalaman mengikuti pelajaran di kelas saat masih mengenyam pendidikan sebelumnya, penulis pertama pun dengan bangga merasa telah mengajar dengan baik karena merasa telah mentransfer ilmu yang dimilikinya kepada para mahasiswanya. Gaya pengajaran guru-sentris betul-betul membuat penulis serasa 'raja yang menguasai kelas': Sang raja berdiri di depan mimbar memerintah (baca: menerangkan sepanjang jam perkuliahan) sementara rakyat bersimpuh menerima titah (baca: para mahasiswa duduk tenang mendengarkan atau 'menerima' ilmu dari sang raja).

Setelah sekitar 10 tahun bergaya seorang raja, penulis putar haluan mencoba memberanikan diri dengan mengubah panggung kelas. Panggung gembira guru tidak lagi lebih tinggi tetapi rata berimbang dengan panggung mahasiswa. Penulis membuat mahasiswa bekerja dalam kelompok-kelompok kecil. Mereka diberi tugas kelompok sepanjang semester. Tes formatif pun diberikan sebelum ujian tengah semester (UTS) dan tes formatif juga diberikan sebelum ujian akhir semester (UAS). Bagaimana bentuk tes formatif yang diberikan dan bagaimana penulis menilai hasil kerja kelompok?

Setelah merefleksikan diri, penulis menyadari tampaknya ada hal atau 'benang merah' yang putus, yang tidak sesuai dengan

‘roh’ kerja kelompok. Sepanjang perkuliahan atau sepanjang pengajaran di kelas, kerja dalam kelompok kecil sudah ‘diagungkan’, namun dalam evaluasi hasil kerja kelompok, ada keunikan (baca: kejanggalan) yang terjadi. Terjadi penilaian yang semu karena penilaian kelompok yang bersifat individu.

Pada sub-bab 3.1 telah dipaparkan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa kerja kelompok telah tumbuh ‘menjamur’ di sekolah-sekolah. Namun para guru lebih banyak menilai hasil kerja kelompok secara individu untuk masing-masing anak dalam kelompok (baik itu penilaian tulis maupun lisan). Tamah dan Prijambodo (2014) menunjukkan dari 54 responden siswa dan guru, 34 (63%) siswa dan guru mengakui bahwa penilaian kerja kelompok dilakukan dengan cara presentasi (penilaian lisan) masing-masing anak dalam kelompok. Dari 26 responden guru, 17 (65,4%) guru mengakui menyelenggarakan tes tulis individu ini setelah meminta siswa bekerja dalam kelompok. Teknik penilaian tertulis ini diterapkan untuk mengukur hasil kerja kelompok juga dengan cara memberikan tes kepada masing-masing anak dalam kelompok (Hasil kerja kelompok dinilai berdasarkan penilaian tertulis masing-masing anak dalam kelompok).

Kerja kelompok menjadi aneh ketika penilaian dilakukan dengan cara yang unik berikut: memperbolehkan anggota kelompok yang mampu saja untuk dites. Hal ini ditemukan ketika seorang responden guru memilih pilihan pernyataan ‘Hasil kerja kelompok dinilai berdasarkan presentasi (penilaian lisan) anak tertentu yang menjadi wakil kelompok’ dan kemudian menuliskan komentarnya seperti berikut ini “Jika siswa yang mewakili kelompok mampu mengembangkan materi diskusi dari hasil kerja kelompok secara luas dan menguatkan.” (Tamah & Prijambodo, 2014:30-31). Tersirat yaitu bila ada siswa yang ‘menonjol’ atau pandai dalam kelompok, siswa pandai ini diperkenankan mewakili kelompok untuk dites.

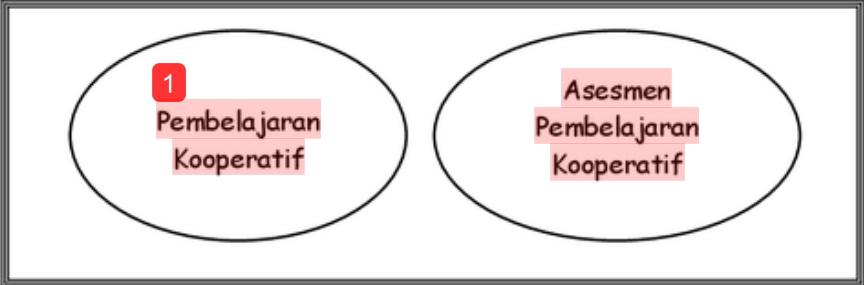
Konsep yang unik tersebut tampaknya bisa dijadikan sebagai jawaban berkaitan dengan kelemahan pembelajaran kooperatif. Beberapa komentar yang berkaitan dengan segi negatif dari pembelajaran kooperatif yang diterapkan guru-guru di sekolah tampak seperti dalam kutipan berikut: “Bagi siswa yang agak malas, ketergantungan pada teman menjadi lebih besar.”, “Terkadang ada salah satu anggota yang tergolong tidak mampu menyerap pelajaran dengan baik hanya bisa memanfaatkan kepintaran orang lain.” dan “Terkadang salah satu anggota dari kelompok cenderung menggantungkan dan hanya memperlambat kerja kelompok; jika kelompok beranggotakan anak-anak yang malas, tentunya akan mempengaruhi nilai menjadi jelek karena mereka hanya pasif.” (Tamah & Prijambodo, 2014:37). Tidaklah terlalu salah bila kita katakan bahwa keunikan yang terjadi itu sebagai salah satu penyebab yang memperkuat rasa antipati kepada pembelajaran kooperatif. Penyalahgunaan kepandaian seorang anggota kelompok (unsur mendompleng atau ‘hitchhike’) ini memang cukup memprihatinkan.

Pada kenyataannya, praktek pembelajaran kelompok yang jelas berorientasi pada proses belum diimbangi dengan asesmen yang berorientasi pada proses juga. Pemberian tes individu kepada semua siswa seolah-olah meniadakan kerja kelompok yang sebenarnya telah diimplementasikan. Apalagi nilai individu yang diperoleh langsung dijadikan tolok ukur pencapaian masing-masing anak di kelas. Lantas apa fungsi pengelompokan siswa? Di mana fungsi proses kerja kelompok yang telah dicanangkan?

Beberapa definisi kerja kelompok yang terjaring dari beberapa guru dan siswa yaitu “Pembelajaran di mana siswa tidak bekerja sebagai individu, melainkan sebagai suatu tim untuk saling melengkapi.” dan “Model pembelajaran ... dan sharing pengetahuan tentang suatu masalah dari siswa yang berkemampuan lebih kepada yang kurang.” (Tamah & Prijambodo, 2014:25). Pertanyaan selanjutnya yaitu: Di mana

sebenarnya letak penilaian esensi kerja kelompok yang didengungkan sebagai suatu ‘tim’? Bagaimana seorang guru meyakinkan diri dalam mengukur hasil kerja kelompok? Apa yang seharusnya dilakukan guru setelah menugaskan siswa bekerja sama saling membantu satu sama lain untuk memperkuat tim agar siswa yang ‘lemah’ (kurang mampu secara akademik) betul-betul dibantu dalam arti sesungguhnya yaitu terdorong untuk ‘tumbuh’? Dan juga apa yang seharusnya dilakukan agar siswa yang pandai tidak dimanfaatkan atau bagaimana menghindari agar siswa yang kemampuan akademiknya tinggi tetapi ‘lemah’ karena tidak berdaya menolak untuk menjadi pahlawan kelompok tidak dijadikan bulan-bulanan?

Penulis merangkum praktek umum ini dengan bagan berikut:



Bagan 3
Pembelajaran dan Asesmen yang Terputus

Tampak pada Bagan 3 tidak ada kaitan antara pembelajaran dan asesmennya (bandingkan dengan Bagan 4.4 di Bab 4).

3.3 ‘Roh’ Asesmen Kerja Kelompok yang Terabaikan

Ilustrasi di sub-bab terdahulu tentunya menyadarkan kita bahwa bila pembelajaran telah ‘mengagungkan’ kerja kelompok maka evaluasi hasil kerja kelompok pun seyogyanya memperhatikan apa yang disebut sebagai elemen penting dalam

kerja kelompok atau elemen terpenting dalam pembelajaran kooperatif: saling ketergantungan yang positif (*positive interdependence*). Elemen ini sangat penting untuk dihadirkan untuk membuat anggota kelompok saling terkait dan merasa saling membutuhkan dan sebagai akibatnya siswa dalam kelompok merasa tidak berhasil jika siswa lain dalam kelompoknya tidak berhasil dalam penilaian tes formatif. Hal ini dapat ditampilkan ke permukaan bila pada saat pelaksanaan tes atau pada saat penyajian hasil kerja kelompok, guru memperhitungkan elemen penting tersebut (Pembaca dipersilakan membaca sub-bab [2.2] untuk pembahasan lebih detail tentang prinsip-prinsip pembelajaran kooperatif).

Setelah menekuni pembelajaran kooperatif beberapa tahun terakhir ini, hal baru yang pernah dilakukan atau dicoba oleh penulis pertama yaitu mengaktifkan komponen *positive interdependence* dan *individual accountability* dalam pelaksanaan tes atau kuis itu sendiri. Jadi kerja kelompok tidak diukur dari hasil akhir penilaian tetapi pada proses penilaian pun konsep pembelajaran kooperatif masih diimplementasikan. Komponen *positive interdependence* dan *individual accountability* tidak hanya terukur sesudah pelaksanaan tes yang tampak pada sebuah angka, tetapi pada saat berlangsungnya pelaksanaan tes pun kedua komponen itu ‘dihidupkan’. Dengan kata lain ‘roh’ kerja kelompok dihidupkan pada saat penyelenggaraan tes formatif.

Dengan menyelipkan ide permainan (yang diperoleh dari acara televisi ‘Who Wants to Be a Millionaire’) dalam pelaksanaan tes formatif, penulis pertama telah mencobakannya pada 4 (empat) kelas yang diasuhnya pada tahun ajaran genap 2012/2013 (Pembaca dipersilakan membaca Tamah (2012) di mana laporan pelaksanaan di satu kelas telah dipublikasikan). Setelah mahasiswa bekerja dalam kelompok, tes formatif dilaksanakan. Hanya 1 (satu) anggota dari setiap kelompok diberi tes. Anggota lain juga mengerjakan tes dan diberi kesempatan membantu saat wakil yang mengerjakan kuis meminta bantuan.

Alat bantu yang dicobakan yaitu 'ask the audience' atau 'phone a friend'.

Evaluasi terhadap pelaksanaan kuis (sebelum ujian tengah semester) dengan metode ini menghasilkan umpan balik yang cukup menarik. Dalam satu kelas dengan jumlah 41 mahasiswa, terdapat 33 (81%) mahasiswa yang menganjurkan metode ini dilanjutkan untuk pelaksanaan kuis berikutnya (sesudah ujian tengah semester). Dalam kelas lain dengan jumlah 18 mahasiswa, terdapat 17 (94%) mahasiswa yang menganjurkan metode baru ini dilanjutkan. Menariknya, di dua kelas lainnya muncul hasil yang bertolak belakang: 71% mahasiswa dan 79% mahasiswa tidak menganjurkan metode ini.

Penulis mendapat dua masukan utama yang diperoleh lewat catatan singkat dari para mahasiswa. Pertama, para mahasiswa mengakui metode itu telah membuat mereka berusaha keras untuk saling mendukung, yang berarti kerja tim diperkuat karena mereka saling menolong. Ada yang menuliskan "The method is unique and it's positive to support us as students to study" (terjemahan: Metode ini unik dan secara positif mendukung kami sebagai mahasiswa untuk belajar) dan "Interesting, unique and fun" (terjemahan: Menarik, unik dan menyenangkan). Namun ketika mereka diminta memberikan pendapat apakah metode ini bisa diterapkan lagi, hasilnya cukup menarik seperti yang sudah dipaparkan di atas. Alasan mereka pada umumnya yaitu nilai yang diperoleh satu anak yang mengerjakan kuis dan diberlakukan untuk semua anggota adalah tidak adil. Kedua, para mahasiswa memberi ide agar tidak hanya 1 (satu) anggota kelompok yang didapuk mewakili kelompok.

Paparan di atas sekilas menunjukkan survei awal atau uji coba informal yang dilakukan penulis pertama dalam usaha menampilkan 'roh' asesmen kerja kelompok yang terabaikan. Penulis pertama akhirnya mendapat kesempatan melakukan pemantapan terhadap metode asesmen yang akan diorbitkan. Dibantu oleh penulis kedua, penulis pertama telah melakukan

pemantapan dengan cara melaksanakan pembelajaran kooperatif di kelas yang diasuhnya pada semester genap tahun ajaran 2013/2014 (Laporan lengkap bisa dibaca pada Tamah & Prijambodo, 2014).

Penulis pertama mendapat tugas mengajar mata kuliah *Writing I* (MK berbobot 3 sks), *Scientific Writing*, dan *Professional Ethics* (masing-masing berbobot 2 sks) di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan. Penulis pertama juga mendapat tugas mengajar di dua kelas *Bahasa Inggris* (MK berbobot 2 sks) di Fakultas Ilmu Komunikasi. Untuk pemantapan metode asesmen pembelajaran kooperatif ini atau sebagai uji coba lebih lanjut di 'kandang sendiri', penulis pertama menerapkannya di semua perkuliahan yang diasuhnya. Untuk pemantapan metode asesmen di Fakultas Ilmu Komunikasi, penulis pertama baru pertama kali menerapkan metode asesmen ini pada kelas yang bertujuan memberi ketrampilan berbicara bahasa Inggris. Penulis kedua menerapkannya di salah satu kelas yang diampunya yaitu *Speaking III* (MK berbobot 3 sks) di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan. Total jumlah mahasiswa yang menjadi subyek adalah 130 orang.

3.4 Usaha Penyelamatan 'Roh' Asesmen yang Terabaikan

Berikut penulis akan menjabarkan proses pemantapan metode yang pada dasarnya merupakan usaha menyelamatkan 'roh' asesmen kerja kelompok yang terabaikan.

Sejak awal perkuliahan semester genap tahun ajaran 2013/2014 pada pertemuan pertama, penulis pertama telah membentuk kelompok-kelompok kecil yang mengacu pada pembelajaran kooperatif. Di kelas *Writing I* yang jumlah mahasiswanya 20 orang, penulis membentuk 5 (lima) kelompok. Demikian juga di kelas *Scientific Writing* dan *Professional Ethics*,

pengelompokan sudah dilakukan sejak awal semester. Dalam kelas *Scientific Writing* yang jumlah mahasiswanya 20 orang terbentuk 5 kelompok dan dalam kelas *Professional Ethics* yang jumlah mahasiswanya 15 orang terbentuk 4 kelompok. Jadi kelompok yang terbentuk beranggotakan 4 orang (untuk kebanyakan kelompok). Namun karena jumlah mahasiswa yang tidak berkelipatan empat, ada kelompok yang beranggotakan 3 orang. Kelompok-kelompok yang terbentuk diberi nama dengan kata-kata sifat yang menunjukkan karakter yang positif seperti *Caring* (Peduli), *Honest* (Jujur), *Loyal* (Setia), *Tolerant* (Toleran), dan/atau *Wise* (Bijaksana).

Secara umum dua minggu sebelum ujian tengah semester berlangsung, penulis mengadakan kuis atau tes formatif (setelah ini istilah 'kuis' atau 'tes' dalam laporan penelitian ini mengacu pada 'tes formatif' sebelum ujian semesteran) yang bertujuan untuk mengukur hasil kerja kelompok. Jadi kuis atau tes atau penilaian hasil kerja kelompok diselenggarakan untuk memantapkan metode asesmen pembelajaran kooperatif.

Dalam pemantapan ini istilah baru ditemukan. Istilah seperti 'peserta kuis' (*quiz taker*) akan dipadankan dengan 'pemain inti' dan istilah 'non-peserta kuis' (*non-quiz taker*) dengan 'pemain cadangan'. Pemain inti inilah yang menjadi wakil kelompok dalam mengerjakan tes atau yang mewakili kelompok dalam penyajian hasil kerja kelompok.

Pemantapan difokuskan pada cara penentuan pemain inti dan jenis alat bantu yang bisa dimanfaatkan. Seperti yang sudah disampaikan sekilas di sub-bab 3.3, dari uji coba pendahuluan (percobaan awal) terjaring pendapat dari para mahasiswa tentang jumlah wakil kelompok yang mewakili kelompok dalam tes. Mereka menyarankan bukan hanya 1 (satu) orang wakil tetapi lebih baik 2 (dua) orang yang mewakili kelompok.

Pada awal semester perkuliahan ketika pemantapan metode ini akan dilaksanakan, penulis pertama telah meminta saran dari para mahasiswa tentang jumlah orang yang mewakili

kelompok dalam tes. Ternyata suara bulat tercapai yaitu 2 (dua) orang wakil. Alasan mereka hampir sama dengan alasan yang sudah ada di tangan penulis: “Terlalu berat, Bu, bila hanya satu orang yang menanggung beban mewakili kelompok.” Pendapat serupa juga terjaring oleh penulis kedua lewat senerai yang disebarkan di kelas tempat dilaksanakannya pemantapan metode. Sebagian besar mahasiswa (12 dari 18 mahasiswa; hampir 67%) memilih opsi ‘2 jubir’ atau ‘2 wakil’ dengan komentar seperti berikut ini: “Karena jika hanya seorang pembicara, pendapatnya hanya satu, tetapi jika dua atau tiga, hal ini berarti kita bisa bekerja bersama dalam tim.”, “Karena dengan dua orang pembicara (2 wakil sebagai *spokesperson* [yang adalah pemain inti]), masing-masing kelompok mempunyai opini yang berbeda. Kadangkala, seorang pembicara tunggal tidak mempunyai alasan yang kuat untuk membantah.”, dan “Hal ini baik ketika ada dua pembicara ... karena ketika pembicara pertama tidak dapat mengutarakan argumennya secara jelas, argumen tersebut akan dilanjutkan oleh pembicara kedua, jadi akan lebih jelas.”

Berkaitan dengan jenis alat bantu yang bisa dimanfaatkan, pembahasan akan disajikan dalam dua bagian yang disesuaikan dengan hakekat penilaian hasil kerja kelompok. Namun prinsip berikut menjadi pertimbangan utama: Makin banyak anggota terlibat dalam pelaksanaan tes, makin baik.

3.4.1 Penyelamatan ‘Roh’ Pembelajaran Kooperatif pada Asesmen Tulis

Pada tanggal 7 Maret 2014 kuis pertama di kelas *Writing I* diselenggarakan. Bahan atau materi untuk kuis formatif ini adalah ‘mechanics of writing’ yang meliputi tanda baca dan struktur atau tata bahasa. Tes terdiri dari soal objektif dengan jumlah 50 soal yang disajikan dalam bentuk konteks yaitu dalam dua teks bacaan. Tes terbagi dalam dua bagian sesuai dengan materi yang

diajarkan: tata bahasa (*grammar*) dan tanda baca (*punctuation*). Mahasiswa memberikan bentuk atau struktur kata kerja yang benar dalam teks pertama dan juga memberi tanda baca yang benar pada teks kedua (lihat Lampiran 2 untuk soal tulis yang diberikan).

Dari lima kelompok yang ada, masing-masing kelompok diwakili dua pemain inti yang dipilih secara acak. Sepuluh pemain inti ini didudukkan di bagian depan kelas. Sisanya yaitu para pemain cadangan duduk di bagian tengah dan/atau belakang kelas (lihat Lampiran 4 untuk contoh denah kelas).

Soal tes dibagikan untuk pemain inti. Setiap pemain inti mendapatkan 1 (satu) set soal tes. Kemudian soal tes juga dibagikan kepada para pemain cadangan yang duduk sesuai kelompok mereka. Para pemain cadangan dalam satu kelompok yang sama hanya mendapat satu set soal tes dengan tujuan agar unsur bekerja sama dapat tercapai. Jadi berbeda dengan pemain inti yang masing-masing mendapat satu set soal dengan harapan pemain inti mengerjakan soal tes secara individu. Hal ini dilakukan dengan pertimbangan berikut: Kalau setiap pemain cadangan mendapat soal tes, ada kecenderungan masing-masing pemain cadangan bekerja sendiri-sendiri, melemahkan unsur 'kooperatif' dalam pembelajaran kooperatif.

Pada Tahap I kuis tulis yang penyelenggaraannya sekitar 30-35 menit, pemain inti mengerjakan soal tes secara individu sedangkan pemain cadangan boleh bekerja sama dalam mengerjakannya (pemain inti tidak boleh berdiskusi namun pemain cadangan diperbolehkan berdiskusi). Saat Tahap I selesai, pemain inti dipersilakan meminta bantuan kepada pemain cadangan yang ada dalam kelompok mereka. Pemain inti melingkari nomor soal tertentu (30-50% dari jumlah soal tes) yang akan mereka tanyakan kepada pemain cadangan kelompok. Pada Tahap II lembar soal tes pemain inti diberikan kepada pemain cadangan. Dalam waktu hanya 5-10 menit, pemain cadangan

membantu memberi pertimbangan jawaban dari soal yang diberi lingkaran (soal yang dianggap sulit atau soal yang perlu dikonsultasikan oleh pemain inti kepada pemain cadangan). Pemain cadangan menuliskan jawaban atau pendapat mereka di balik soal (di halaman kosong). Pada Tahap III lembar soal dikembalikan kepada pemain inti. Pemain inti yang mendapat bantuan jawaban di¹rsilakan mempertimbangkannya. Keputusan diserahkan kepada pemain inti: mengubah jawaban atau tetap berpegang pada jawaban mereka sendiri. Akhirnya, semua soal yang telah dikerjakan pemain inti dikumpulkan dan dinilai. Soal yang ada di tangan pemain cadangan tidak dikumpulkan karena memang tidak dinilai. Nilai dari kedua pemain inti dijumlah dan dirata-rata. Nilai rata-rata menjadi nilai masing-masing anggota dalam kelompok.

Untuk pembelajaran kelompok yang dievaluasi dengan tes tulis ini, alat bantu yang akan dimanfaatkan adalah 'ask the audience' (bertanya pada pemain cadangan yang lainnya) dan 'phone a friend' (bertanya pada hanya satu dari pemain cadangan yang lainnya). Bila dalam satu kelompok ada 4 (empat) orang, 2 (dua) orang akan terpilih secara random sebagai wakil (pemain inti) dan sisanya 2 (dua) orang lagi (pemain cadangan) akan mendapat kesempatan membantu pemain inti. Dalam hal ini ide 'ask the audience' terpakai. Bila dalam satu kelompok ada 3 (tiga) orang, 2 (dua) orang akan terpilih secara random sebagai wakil (pemain inti) dan hanya 1 (satu) orang pemain cadangan yang akan mendapat kesempatan membantu pemain inti. Dalam hal ini ide 'phone a friend' terpakai.

Pada tanggal 9 Mei 2014 kuis kedua di kelas *Writing I* diselenggarakan (lihat Lampiran 3 untuk soal tulis yang diberikan). Materi untuk kuis formatif ini adalah 'Mechanics of Writing' yang meliputi tanda baca dan struktur atau tata bahasa (sama dengan materi kuis pertama, namun genre bacaan yang berbeda: recount untuk kuis pertama dan naratif untuk kuis kedua). Serupa dengan

langkah pelaksanaan kuis pertama, kuis kedua ini dilaksanakan dalam tiga tahap. Perbedaannya yaitu pada kuis kedua ini ada perbaikan karena penulis mendengar ‘suara hati’ mahasiswa yang menyarankan diperkenalkannya diskusi antara pemain inti dan pemain cadangan. Pada kuis pertama tidak ada diskusi yang terjadi pada Tahap II, pada kuis kedua ada diskusi. Pemain cadangan diperkenalkan mendekati pemain inti untuk berdiskusi membantu pemain inti yang meminta bantuan pada butir soal tertentu. Mereka berpasangan dalam Tahap II ini. Sebagai ilustrasi, katakanlah sebuah kelompok beranggota 4 orang dan terpilihlah 2 pemain inti A dan B dan juga pemain cadangan C dan D. Pada Tahap II pemain inti A berdiskusi dengan pemain cadangan C, dan pemain inti B berdiskusi dengan pemain cadangan D.

Pada Tahap III ketika pemain cadangan sudah diperintahkan untuk kembali ke tempat duduk mereka atau ketika Tahap II sudah berakhir, pemain inti yang mendapat bantuan jawaban dipersilakan mempertimbangkannya. Keputusan diserahkan kepada pemain inti: mengubah jawaban atau tetap berpegang pada jawaban mereka sendiri. Akhirnya, semua soal yang telah dikerjakan pemain inti dikumpulkan dan dinilai. Nilai dari kedua pemain inti dijumlah dan dirata-rata. Nilai rata-rata menjadi nilai masing-masing anggota dalam kelompok.

3.4.2 Penyelamatan ‘Roh’ Pembelajaran Kooperatif pada Asesmen Lisan

Pada tanggal 11, 18, 25 Februari 2014, dan 4, 11 Maret 2014 di kelas *Scientific Writing* diselenggarakan presentasi hasil kerja kelompok. Pada tanggal 13, 20, 27 Februari 2014 dan 6 Maret 2014 di kelas *Professional Ethics* diselenggarakan presentasi hasil kerja kelompok. Di kedua kelas ini proses yang serupa terjadi

pada pembelajaran di kelas yaitu mahasiswa yang sudah diberi tugas kelompok harus mempresentasikannya. Pada setiap pertemuan hanya ada satu kelompok yang melakukan presentasi hasil kerja kelompok.

Untuk tugas kelompok yang pada hakekatnya membutuhkan kuis/tes lisan (penyajian lisan dari kelompok) ini, anggota kelompok mendapat berbagai peran. Untuk kelompok yang terdiri dari 4 (empat) orang, peran-peran yang disiapkan adalah 'spokesperson' (jubir atau juru bicara), 'prompter' (pembisik), 'technician' (teknisi), dan 'facilitator' (fasilitator). Tugas jubir adalah mewakili kelompok dalam presentasi. Tugas pembisik adalah memberi bantuan bila jubir lupa pada bagian tertentu saat presentasi atau membisikkan kata, kalimat atau ide yang terlupakan. Tugas teknisi adalah membantu dalam mengoperasikan alat bantu atau media (anggota kelompok yang membantu dengan pengoperasian tayangan media komputer seperti tayangan *ppt* yang sudah disiapkan). Tugas fasilitator adalah membantu pada awal dan akhir presentasi kelompok seperti memberi salam pembuka dan memberi salam penutup untuk sebuah presentasi kelompok.

Penyajian atau presentasi hasil kerja kelompok disiapkan menjadi dua tahap atau dua bagian untuk dipresentasikan oleh dua orang karena, seperti yang sudah disampaikan, metode ini telah menetapkan dua orang untuk menjadi pemain inti. Namun hal ini tidaklah berarti kelompok bisa menunjuk atau menentukan sendiri siapa kedua orang yang akan melakukan presentasi nantinya. Walaupun tidak setiap mahasiswa dalam kelompok akan mendapat bagian menyajikan hasil kerja kelompok, setiap mahasiswa harus bersiaga menyajikan materi presentasi yang sudah disiapkan.

Sebagai contoh, pada tanggal 11 Februari 2014, kelompok 'Caring' yang beranggota empat orang terjadwal melakukan presentasi kelompok setelah mendapat tugas mem-

pelajari dua bab yang ada di buku kuliah di kelas *Scientific Writing*. Setelah semua anggota siap di depan kelas dan tayangan *ppt* mereka juga sudah disiapkan, proses undian dijalankan.

Undian dilaksanakan untuk mencari pemain inti pada Tahap I (mencari pemain inti pertama bagi kelompok yang akan berpresentasi). Untuk keperluan ini, kartu dengan nomor ❶ - ❹ dipakai dalam proses undian. Nomor ❶ menandakan peran jubir (yang sekaligus menjadi pemain inti pertama). Nomor ❷, ❸, dan ❹ masing-masing menandakan peran pembisik, teknisi, dan fasilitator. Berarti ada 1 (satu) pemain inti yang berperan sebagai jubir dan 3 (tiga) pemain cadangan yang memiliki peran seperti yang sudah ditetapkan yaitu pembisik, teknisi, dan fasilitator. Presentasi Tahap I berlangsung sekitar 20 menit. Hasil kerja kelompok disajikan oleh jubir. Masing-masing anggota melaksanakan perannya bekerja sama menunjukkan hasil kinerja kelompok secara lisan. Presentasi Tahap II dimulai setelah jubir mengakhiri bagian presentasi yang sudah disiapkan.

Undian dilakukan sekali lagi untuk presentasi Tahap II. Kali ini anggota yang terlibat dalam undian hanyalah 3 (tiga) orang yaitu 3 mahasiswa yang menjadi pemain cadangan. Hanya 3 (tiga) kartu undian yang disiapkan. Dua kartu tidak bernomor (kartu kosong tak bernomor), dan kartu yang satunya bernomor ❶. Dengan demikian, undian Tahap II akan menghasilkan satu orang yang mendapat kartu nomor ❶. Anak inilah yang menjadi jubir atau pemain inti yang menyajikan materi berikutnya. Anggota lain mendapat peran sesuai dengan peran yang sudah ditetapkan: pembisik, teknisi, dan fasilitator. Untuk menetapkan peran ini, penulis mengacu pada tabel yang sudah disiapkan (lihat Lampiran 5) agar tidak terjadi peran yang tumpang tindih karena tabel sudah dipersiapkan sedemikian rupa dengan alternatif-alternatif yang tidak akan membuat anggota kelompok mendapat peran yang sama.

Pemantapan serupa dilakukan di kelas *Professional Ethics*. Prosedur yang serupa dilaksanakan. Ada undian di hari presentasi untuk kelompok penyaji. Ada dua tahap presentasi. Semua anggota penyaji harus siap dan hanya 2 (dua) anggota yang terpilih menjadi pemain inti.

Pemantapan atau usaha penyelamatan juga dicobakan di kelas *Bahasa Inggris* di FIKOM. Penulis mengajar dua kelas paralel (masing-masing terdiri dari 34-35 mahasiswa) dengan teknik yang sama. Pengelompokan mahasiswa sudah dilakukan sejak awal perkuliahan. Hari kuis atau tes formatif sudah ditetapkan sejak silabus diperkenalkan di awal semester dan prosedur kuis dengan cara perwakilan juga sudah disosialisasikan agar mereka betul-betul bekerja sama saling membantu ketika mereka belajar bersama atau mendapat tugas kelompok.

Tes formatif dilaksanakan tepatnya pada 3 Maret 2014 dan 5 Mei 2014 (perkuliahan minggu ke 5 sebelum UTS dan sebelum UAS). Prosedur yang serupa dilaksanakan. Dua pemain inti dipilih lewat undian. Jadi dalam tiap kelompok terbentuklah dua golongan: pemain inti dan pemain cadangan. Pemain inti didudukkan di sebelah kiri kelas dan pemain cadangan di sebelah kanan. Masing-masing mendapat teks dialog untuk disiapkan pembacaannya. Pertama, kedua kelompok menyiapkan diri (persiapan membaca dialog). Pemain inti dipersilakan melingkari 5 (lima) kata yang mereka ragu dalam hal pengucapannya (intonasi dan tekanan kata). Pemain cadangan kemudian diberi waktu untuk membantu. Mereka mendekati pemain inti. Seusai membantu, pemain cadangan meninggalkan pemain inti. Pemain inti lalu membaca teks. Mereka menggunakan alat rekam pribadi di *HP* mereka. Hasil rekaman kemudian dipindah ke *laptop* penulis untuk dinilai. Nilai berlaku untuk setiap anggota kelompok.

3.5 Umpan Balik Hasil Penyelamatan ‘Roh’ Pembelajaran Kooperatif

Pada sub-bab terdahulu sudah dipaparkan adanya usaha penyelamatan ‘roh’ pembelajaran kooperatif di beberapa kelas di kampus dalam bentuk pemantapan metode yang akan diorbitkan. Umpan balik pemantapan ini dijamin dengan mengedarkan angket kepada seluruh mahasiswa peserta matakuliah di mana penulis mengadakan pemantapan metode. Angket sederhana yang dirancang bertujuan terutama untuk menjangkau pendapat berkaitan dengan preferensi dan manfaat metode asesmen yang diterapkan. (Karena tidak semua mahasiswa hadir pada perkuliahan saat angket dibagi, hanya terkumpul 110 angket yang terisi. Satu responden tidak memberi jawaban pada bagian yang menanyakan tentang manfaat metode).

Berkaitan dengan preferensi suka tidaknya mahasiswa terhadap metode asesmen yang akan diorbitkan, penulis membandingkan pendapat mahasiswa sebelum dan sesudah pelaksanaan metode. Sebelum pelaksanaan metode, mahasiswa menetapkan satu dari empat pilihan yang disediakan. Hasil analisis menunjukkan sekitar 7% responden mahasiswa ‘sangat tidak suka’, sekitar 39% ‘tidak suka’, sekitar 48% ‘suka’ dan sekitar 6% ‘sangat suka’. Sesudah pelaksanaan (sesudah mengalami penerapan metode asesmen), tampak pendapat yang berbeda. Pilihan ‘sangat tidak suka’ dan ‘tidak suka’ terhitung menurun menjadi sekitar 4% dan 39%. Pilihan ‘suka’ dan ‘sangat suka’ terakumulasi sekitar 59% dan 18% (lihat Tabel 3.12 dan 3.13).

Tabel 3.12
Preferensi terhadap MAPK
(Pendapat Sebelum Pelaksanaan)

	Grup A		Grup B		Grup C		Grup D		Grup E		Rata-rata	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
STS	3	16,7%	2	11, %	1	6, %	0	0%	2	4,8%	8	7,3%
TS	8	44,4%	8	47,1%	9	60,0%	7	38,9%	11	26 2%	43	39,1%
S	6	33,3%	7	41, %	5	33,3%	10	55,6%	25	59,5%	53	48,2%
SS	1	5,6%	0	0%	0	0%	1	5,6%	4	9,5%	6	5,5%
Σ	18	100%	17	100%	15	100%	18	100%	42	100%	110	100%

Catatan: STS: Sangat tidak suka; TS: Tidak suka; S: Suka; SS: Sangat suka;
Grup A: Responden mahasiswa FKIP peserta MK Writing I; Grup B: Responden mahasiswa FKIP peserta MK Scientific Writing; Grup C: Responden mahasiswa FKIP peserta MK Professional Ethics; Grup D: Responden mahasiswa FKIP peserta MK Speaking III; Grup E: Responden mahasiswa FIKOM peserta MK Bahasa Inggris.
(Sumber: Tamah & Prijambodo, 2014)

Tabel 3.13
Preferensi terhadap MAPK (Pendapat Sesudah Pelaksanaan)

	Grup A		Grup B		Grup C		Grup D		Grup E		Rata-rata	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
STS	3	16,7	0	%	0	%	1	5,6%		0%	4	3,6%
TS	3	16,7%	4	23,5%	0	0%	1	5,6%	13	31,0%	21	19,1%
S	9	50%	6	35,3	12	80%	15	83,3%	23	54,8%	65	59,1%
SS	3	1 7%	7	41,2%	3	20%	1	5,6%	6	14,3%	20	8,2%
Σ	18	10%	17	100%	15	100%	18	100%	42	100%	110	100%

Catatan: (lihat catatan pada Tabel 3.12)
(Sumber: Tamah & Prijambodo, 2014)

Berkaitan dengan pendapat mahasiswa tentang manfaat metode asesmen yang diterapkan, penulis juga membandingkan pendapat mahasiswa sebelum dan sesudah pelaksanaan metode. Sebelum pelaksanaan metode, sekitar 2% responden mahasiswa dan 22% responden mahasiswa masing-masing menetapkan

pilihan ‘sangat tidak bermanfaat’ dan ‘tidak bermanfaat’. Sesudah pelaksanaan (sesudah mengalami penerapan metode asesmen), berkaitan dengan pendapat negatif tentang manfaat metode, sekitar 2% responden mahasiswa memilih ‘sangat tidak bermanfaat’ dan sekitar 8% responden mahasiswa memilih ‘tidak bermanfaat’ (lihat Tabel 3.14 dan 3.15).

Tabel 3.14
Manfaat MAPK (Pendapat Sebelum Pelaksanaan)

	Grup A		Grup B		Grup C		Grup D		Grup E		Rata-rata	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
STB	0	0,0%	1	5,9%	0	0 %	0	0,0%	1	2,4%	2	1,8%
TB	2	11,1%	7	41,2%	4	28,6%	0	0%	11	26,2%	24	22%
B	14	77,8%	8	47,1%	9	64,3%	16	88,9%	2	66,7%	7	68,8%
SB	2	11,1%	1	5,9 %	1	7,1%	2	11,1%	2	4,8%	8	7,3%
Σ	18	100%	17	100%	14	100%	18	100%	42	100%	109	100%

Catatan: STS: Sangat tidak bermanfaat; TS: Tidak bermanfaat; B: Bermanfaat; SB: Sangat bermanfaat; Grup A: Responden mahasiswa FKIP peserta MK Writing I; Grup B: Responden mahasiswa FKIP peserta MK Scientific Writing; Grup C: Responden mahasiswa FKIP peserta MK Professional Ethics; Grup D: Responden mahasiswa FKIP peserta MK Speaking III; Grup E: Responden mahasiswa FIKOM peserta MK Bahasa Inggris. (Sumber: Tamah & Prijambodo, 2014)

Tabel 3.15
Manfaat MAPK (Pendapat Sesudah Pelaksanaan)

	Grup A		Grup B		Grup C		Grup D		Grup E		Rata-rata	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
STB	1	5,6%	0	0%	0	0%	0	0%	1	2,4%	2	1,8%
TB	2	11,1%	2	11,8%	0	0%	0	0%	5	11,9%	9	8,3%
B	14	77,8%	4	3,5%	5	3 ,7%	13	72,2%	31	73,8%	67	61,5%
SB	1	5,6%	11	64,7%	9	64,3%	5	27,8%	5	11,9%	31	28,4%
Σ	18	100%	17	100%	14	100%	18	100%	42	100%	109	100%

Catatan: (lihat Tabel 3.14)
(Sumber: Tamah & Prijambodo, 2014)

Ketika analisis lebih lanjut dilaksanakan dengan menggabung 4 pilihan jawaban menjadi 2 pilihan ‘Ya’ dan ‘Tidak’, penulis menemukan hal menarik yang ditampilkan dalam dua tabel berikut:

Tabel 3.16
Preferensi terhadap MAPK

	Sebelum (n=110)	Sesudah (n=110)
Tidak suka	46,4%	22,7%
Suka	53,6%	77,3%
Tafsiran	Peningkatan 23,7 poin atau 44,2%	

(Sumber: Tamah & Prijambodo, 2014)

Tabel 3.17
Manfaat MAPK

	Sebelum (n=110)	Sesudah (n=110)
Tidak bermanfaat	23,9%	10,1%
Bermanfaat	76,1%	89,9%
Tafsiran	Peningkatan 13,8 poin atau 18,1%	

(Sumber: Tamah & Prijambodo, 2014)

Tampak dalam kedua tabel yaitu persepsi yang meningkat dalam hal preferensi dan juga manfaat metode. Sebelum pelaksanaan sekitar 54% mahasiswa merasa menyenangkan metode asesmen. Setelah pelaksanaan atau setelah mengalami penerapan metode, prosentasi naik menjadi sekitar 77%. Berarti ada peningkatan sekitar 24 poin yang lebih lanjut menunjukkan adanya peningkatan rasa suka terhadap metode asesmen sebesar

44,3%. Rasa suka terhadap metode meningkat hampir 45% sesudah mahasiswa mengalami penerapan metode asesmen.

Untuk manfaat metode, temuan yang sama terjadi. Namun peningkatan terjadi tidak lebih dari 20%. Manfaat metode makin dirasakan oleh para mahasiswa sesudah mengalaminya. Singkat kata, setelah menjalani proses penilaian dengan metode yang diterapkan penulis, para mahasiswa makin menyukai dan makin merasakan manfaat metode asesmen yang akan diorbitkan. Penyelamatan telah direspon positif. 'Roh' yang terabaikan tampak terselamatkan.

Komentar dari para mahasiswa yang menjadi subyek pemantapan metode ini cukup membesarkan hati penulis. Silakan simak beberapa komentar yang terjaring:

Dapat memicu mahasiswa untuk lebih banyak belajar dan membaca materi, karena mereka pasti akan sadar bahwa sedang menerima tanggungan dan beban kelompok saat menjadi peserta kuis. Apalagi dengan metode undian, mereka tidak akan tahu siapa yang akan menjadi peserta kuis dan menjadi non-peserta kuis.

Pertama, jelas metode ini lebih diminati oleh mahasiswa/i karena adanya peran 'prompter' [pembisik] dan 'operator' [teknisi] yang mereka anggap sangat mudah untuk dijalani. Tapi di sisi lain, metode ini juga efektif untuk membuat semua mahasiswa/i belajar karena kemungkinan mereka untuk menjadi 'spokesperson' [jubir] mencapai 50%. Belum lagi peran 'prompter' dan 'operator' yang terlihat mudah, dalam kenyataannya juga dapat menuntut pemahaman mahasiswa/i yang memerankannya sehingga sedikit banyak, dosen dapat menilai pemahaman mereka.

Peserta yang terpilih sebagai quiz taker [wakil kelompok yang menjadi peserta tes formatif] adalah acak sehingga merata, siapapun bisa menjadi quiz taker dan tidak ada pilih memilih siapa yang akan diajukan sebagai quiz taker dari kelompok. Semua anggota menjadi saling mempersiapkan karena nilai mereka bergantung pada quiz taker yang terpilih.

Cara pelaksanaan kuis ini merupakan metode baru jadi saya pribadi mendapat pengalaman karena saya baru pertama kali mengikuti kuis dengan metode seperti itu. Masing-masing anggota kelompok harus menyiapkan diri bila seandainya terpilih menjadi quiz taker. Lalu peserta non quiz taker juga tidak bisa santai-santai karena juga harus menyiapkan diri untuk membantu quiz taker bila seandainya dipilih untuk membantu. Jadi masing-masing anggota tidak boleh bergantung kepada quiz taker namun juga harus menyiapkan diri sendiri.

(Tamah & Prijambodo, 2014:70,79,86,90)

Umpan balik tidak hanya diperoleh dari komentar bernada positif seperti kutipan di atas, tetapi ada juga komentar yang konstruktif. Beberapa di antaranya tampak pada kutipan berikut: “This method actually is good and really challenging but it should be really prepared so it will not make confuse.” [terjemahan: Metode ini sebenarnya bagus dan sangat menantang namun harus betul-betul dipersiapkan supaya tidak membuat kebingungan.”] dan “Menurut saya, untuk metode ini

sudah sedikit efektif. Tetapi lain kali pada saat sosialisasi ingin dilakukannya metode ini, agar lebih jelas lagi penjelasannya, karena pada awalnya kami sedikit bingung.” (Tamah dan Prijambodo, 2014:40).

Bagaimana dengan komentar berkaitan dengan kekurangan atau kelemahan yang dilontarkan para responden mahasiswa? Beberapa tampak seperti tertulis dalam kutipan berikut:

Kekurangan metode ini adalah nilai anggota tim yang lebih pintar bisa menurun karena ia berada di satu kelompok dengan anggota yang kurang menguasai ujian. Singkatnya, hasil nilai ujian ini lebih tidak objektif dari satu peserta ke peserta lain. Sehingga, kemampuan asli setiap anggota tidak begitu terlihat.

... [siswa] yang seharusnya bisa mendapat nilai bagus bila mengikuti kuis sendiri-sendiri akan mendapat nilai rata-rata.

Bila salah satu peserta kuis ternyata gagal mendapat nilai yang baik, akan mempengaruhi nilai teman lain (menjadi lebih buruk).

Ada kemungkinan anggota kelompok yang bisa mendapatkan nilai yang cukup baik walaupun sebenarnya dia kurang mengerti materi ...

(Tamah & Prijambodo, 2014:64,66,68,75)

Itulah salah satu kekurangan yang memang tidak dipungkiri terutama bila dipandang dengan nilai akhir tes formatif. Siswa yang pandai terkadang ‘dirugikan’ dan siswa yang lemah terkadang ‘diuntungkan’. Tetapi nilai tes ini hanyalah nilai tes formatif setelah penerapan kerja kelompok. Sistem penilaian

otektik juga pasti akan mencakup penilaian hasil tes sumatif yang selalu diterapkan secara individual. Jadi penanganan kemampuan 'asli' individu untuk masing-masing anak ini akan tampak pada saat tes sumatif. Di sanalah nilai perseorangan tampak dan tentunya juga dijadikan sebagai unsur pengambilan nilai final (menjadi sistem penilaian). Singkatnya, argumen yang ingin penulis sampaikan yaitu nilai tes formatif ini bukanlah satu-satunya tolok ukur untuk menetapkan kemampuan seseorang.

Usaha telah dilakukan untuk suatu perbaikan. Usaha telah diupayakan untuk memperkenalkan sesuatu yang terdeteksi inovatif. Penulis yakin hal ini tidaklah semudah membalikkan telapak tangan. Dua orang guru yang belum mengenal metode baru yang akan diorbitkan ini dimintai pendapat berkaitan dengan usaha penyelamatan 'roh' ini. Reaksi dini bernada penolakan tampak mencuat. Mari kita simak kutipan berikut:

Peneliti: Seumpama ada ide bahwa hanya wakil saja yang dites, bagaimana menurut Bapak [GT]? Menurut teori, dalam kelompok jika satu jelek, semua jelek, begitu. Nah, ... [cara untuk] menentukan siapa yang maju [yaitu] dengan lotre. Jadi misal topiknya atom. Mereka tetap belajar bersama dalam kelompok, lalu hanya satu yang diambil untuk tes [hanya satu anak saja yang di tes]. Menurut Bapak bagaimana?

T: Kalau menurut perkiraan saya, pasti akan terjadi konflik, karena ada beberapa siswa yang perfeksionis. Ketika dia tidak terpilih, dan nilai dia tergantung pada wakil yang dipilih, maka dia akan kecewa. Dan ada anak yang kurang lalu terpilih sebagai wakil, itu pasti bebannya sangat tinggi. Jadi biasanya waktu saya membagi kelompok, ada wajah-

wajah yang kecewa, kok saya sama (siswa) ini. Ada yang senang, saya sama (siswa) ini. Akhirnya saya tegaskan tidak ada penilaian kelompok. Ketika itu saya melihat wajah-wajah yang ... “Ya sudah, saya akan menunjukkan yang saya bisa”. Dan saya berusaha di posisi siswa. “Oke saya akan sharing sama teman-teman”, tapi tidak mungkin semuanya akan memiliki kemampuan dan pemahaman yang sama. Jadi kalau saya ditanya ‘Setuju atau tidak dengan penilaian yang seperti itu?’, saya pasti tidak akan melakukan.

(Tamah & Prijambodo, 2014:130)

Serta kutipan berikut: (Tamah & Prijambodo, 2014:132)

Peneliti: Terima kasih, Bu [EH]. Nah, sekarang apa pendapat Ibu tentang ide ini. Jadi umpamanya dalam satu kelompok ada empat orang. Sesudah bekerja sama, yang dites cuma perwakilan dua orang yang diambil secara acak. Bagaimana menurut Ibu?

EH: Kalau saya kurang setuju. Bagi saya kesempatan setiap anak harus sama. Tujuannya untuk memotivasi mereka agar punya tanggung jawab. Meskipun mereka siap tapi kalau yang dipanggil hanya tertentu, nanti kemampuan mereka akan mengendor [motivasi belajar mereka jadi turun]. Mereka akan berpikir percuma belajar kalau ternyata tidak dipanggil.

Penulis tetap teguh dan tidak goyah dan terus, terus melangkah melakukan penyelamatan. Argumen yang sudah dipaparkan di bab ini kiranya cukup ampuh menjadi butir peluru kami.

*Orang yang
paling tidak bahagia ialah
mereka yang
paling takut pada perubahan.
(Mignon McLaughlin)*



BAB IV

Metode Asesmen Pembelajaran Kooperatif

Dalam bagian ini penulis akan menyajikan ciri yang menjadi keutamaan Metode Asesmen Pembelajaran Kooperatif (MAPK). Penulis akan melanjutkan dengan mempersembahkan prinsip dasar yang melandasi MAPK. Berikutnya, penulis akan menyajikan topik khusus yang menjabarkan salah satu ciri MAPK yaitu tentang pelaksanaan undian. Bab ini akan diakhiri oleh penulis dengan memberikan beberapa model asesmen pembelajaran kooperatif.

4.1 Ciri utama Metode Asesmen Pembelajaran Kooperatif

Ada dua sub-topik pada pembahasan tentang ciri utama MAPK. Penulis akan memulai dengan ciri tes tulis. Penulis kemudian melanjutkannya dengan ciri tes lisan. Namun tidaklah berlebihan bila penulis menyajikan satu model awal dari metode asesmen yang kemudian kami kembangkan menjadi berbagai model.

Suatu Model Awal

Jenis kuis/tes formatif tulis: 'Memberikan bentuk kata kerja yang benar dalam Teks A' dan 'Memberi tanda baca yang benar pada Teks B'.

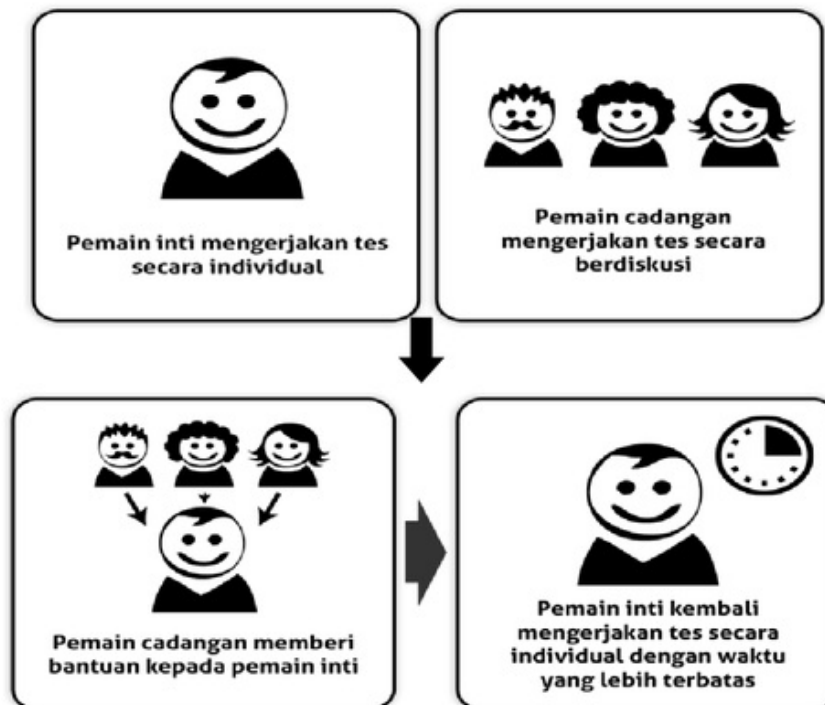
Penentuan 'pemain': Dari masing-masing kelompok beranggota 4 (empat) orang, 2 (dua) pemain inti dipilih secara acak, dan sisanya adalah 2 (dua) pemain cadangan. Semua pemain inti didudukkan di bagian depan kelas. Para pemain

cadangan duduk di bagian belakang kelas.

Prosedur: Soal tes dibagikan untuk masing-masing pemain inti, demikian juga untuk para pemain cadangan yang duduk sesuai kelompok mereka. (Bila masing-masing pemain inti mendapat satu set soal, para pemain cadangan dalam 1 kelompok hanya mendapat 1 set soal tes dengan tujuan agar unsur bekerja sama dapat tercapai).

Pada Tahap I kuis tulis (sekitar 30 menit), pemain inti mengerjakan soal tes secara individu sedangkan pemain cadangan boleh bekerja sama dalam mengerjakannya. Saat Tahap I selesai, pemain inti dipersilakan meminta bantuan kepada pemain cadangan yang ada dalam kelompok mereka. Dalam waktu hanya sekitar 10 menit, pemain cadangan membantu memberi pertimbangan jawaban dari soal yang dianggap sulit atau soal yang dirasa pemain inti perlu dibantu penyelesaiannya. Pemain cadangan menuliskan jawaban atau pendapat mereka di halaman kosong yang ada di balik soal. Tahap II dimulai ketika pemain cadangan kembali ke belakang kelas (kembali ke zona pemain cadangan). Pemain inti yang mendapat bantuan jawaban dipersilakan mempertimbangkannya. Keputusan diserahkan kepada pemain inti: mengubah jawaban atau tetap berpegang pada jawaban mereka sendiri. Akhirnya, jawaban pemain inti dikumpulkan dan dinilai. Nilai dari kedua pemain inti dirata-rata. Nilai rata-rata menjadi nilai masing-masing anggota dalam kelompok.

Bagan 4.1 di halaman berikut dipersembahkan untuk memberi ilustrasi visual terhadap deskripsi yang dipaparkan di paragraf atas. Bagan menunjukkan ide awal yang telah dikembangkan menjadi berbagai model asesmen yang disajikan pada sub-bab 4.4.



Bagan 4.1 Alur Asesmen (Model Awal)

MAPK (Tes Tulis)

Delapan ciri utama MAPK (tes tulis) kami persembahkan di bawah ini:

- 1) Asesmen ini bersifat formatif yang bertujuan untuk memperoleh umpan balik terhadap keberhasilan peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung. Asesmen ini pada umumnya diselenggarakan pada saat berlangsungnya proses pembelajaran, misalnya pada setiap akhir pelajaran atau setiap akhir unit pembelajaran.
- 2) Kelompok basis yang dibentuk sejak awal tahun ajaran beranggotakan 4 orang. Bila jumlah siswa dalam kelas bukan kelipatan 4, dibentuklah kelompok-kelompok dengan variasi kelompok beranggota 4 orang dan kelompok beranggota 3 orang.

- 3) Untuk mengukur hasil kerja kelompok, hanya wakil kelompok yang mengerjakan soal kuis. (Penulis sebenarnya terinspirasi oleh teknik *Numbered Heads Together* yang diperkenalkan Kagan dalam Orr (1999) – salah satu teknik pembelajaran kooperatif yang menantang siswa agar 'berani tampil mandiri' (Warsono & Hariyanto, 2012:216). Pada pelaksanaan MAPK, anggota-anggota kelompok terbagi menjadi dua: pemain inti dan pemain cadangan. Pemain inti berjumlah 2 (dua) orang. Mereka ini adalah anggota kelompok yang terpilih menjadi wakil kelompok untuk mengerjakan soal tes. Pemain cadangan adalah anggota lainnya yang tidak menjadi peserta tes. Walau tidak menjadi peserta tes, mereka ikut memikirkan penyelesaian soal tes karena mereka bertugas membantu pemain inti (ada kesempatan atau tersedia waktu tersendiri bagi pemain inti untuk bertanya kepada pemain cadangan).
- 4) Nilai hasil tes tulis dari masing-masing wakil kelompok (pemain inti) akan dirata-rata dan nilai rata-rata tersebut akan diberlakukan untuk semua anggota kelompok. Konsekuensi yang dapat terjadi yaitu nilai rata-rata sangat jelek akan diberlakukan juga untuk anggota yang biasanya masuk dalam golongan 'anak berkemampuan akademik di atas rata-rata' (*High Achiever*) dalam kelompok. Atau sebaliknya, nilai sangat bagus akan diberlakukan juga untuk anggota yang biasanya masuk dalam golongan 'anak berkemampuan akademik di bawah rata-rata' (*Low Achiever*).
- 5) Adanya undian sebelum pelaksanaan kuis. Undian dilaksanakan pada 'hari H', bukan 'H-7' atau 'H-' yang lainnya. Dengan begitu kartu-kartu untuk undian harus disiapkan pada hari pelaksanaan tes. Guru cukup menyiapkan kartu undian bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹.

- 6) Ada 3 (tiga) tahap dalam pelaksanaan asesmen pembelajaran kooperatif. Pada tahap I, dua pemain inti mengerjakan tes secara individu (diskusi antar pemain inti tidak diperkenankan). Pemain cadangan boleh bekerja sama atau berdiskusi dalam mengerjakan tes. Diskusi pemain cadangan tidak boleh mengacaukan perhatian para pemain inti. Pada Tahap II pemain inti dipersilakan bertanya pada pemain cadangan (hanya untuk 50% dari jumlah soal dalam tes). Pada Tahap III pemain inti yang mendapat bantuan jawaban dipersilakan mempertimbangkannya. Keputusan diserahkan kepada pemain inti: mengubah jawaban atau tetap berpegang pada jawaban mereka sendiri.
- 7) Ada 2 (dua) macam *setting* kelas pada pelaksanaan asesmen pembelajaran kooperatif: sebagian ruangan dipersiapkan untuk pemain inti. Sebagian untuk pemain cadangan (Lihat Lampiran 4 untuk contoh denah kelas).
- 8) Proses pembelajaran kelompok masih terlihat dalam pelaksanaan penilaian hasil kerja kelompok (indikator 'saling membantu' masih dipertahankan pada taraf tertentu). Walaupun pemain inti yang mengerjakan tes, pemain cadangan mendapat kesempatan menunjukkan andilnya dengan membantu. Dengan kata lain, ada sistem bantuan bagi pemain inti.

Pada saat pemantapan MAPK yang dilakukan penulis (seperti yang dijabarkan pada Bab III khususnya sub-bab 3.4, penulis melibatkan mahasiswa dalam penulisan skenario pelaksanaan asesmen pembelajaran kooperatif saat itu. Kami sajikan skenario tersebut dalam Lampiran 6 agar pembaca mendapat gambaran yang lebih konkrit detail pelaksanaannya.

MAPK (Tes Lisan)

Adapun delapan ciri utama MAPK (tes lisan) adalah ²⁰

- 1) Asesmen ini bersifat formatif yang bertujuan untuk memperoleh umpan balik terhadap keberhasilan peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung. Asesmen ini pada umumnya diselenggarakan pada saat berlangsungnya proses pembelajaran, misalnya pada setiap akhir pelajaran atau setiap akhir unit pembelajaran.
- 2) Kelompok basis yang dibentuk sejak awal tahun ajaran beranggotakan empat orang. Bila jumlah siswa dalam kelas bukan kelipatan 4, dibentuklah kelompok-kelompok dengan variasi kelompok beranggota empat orang dan kelompok beranggota tiga orang.
- 3) Untuk mengukur hasil kerja kelompok, hanya wakil kelompok yang menyajikan hasil kerja (tidak setiap anggota menjadi penyaji). Hanya ada 2 (dua) pemain inti. Pemain inti ini adalah anggota kelompok yang akan terpilih menjadi juru bicara (jubir atau 'spokesperson'). Pemain cadangan adalah anggota lain dalam kelompok (non-jubir) yang bertugas menjawab pertanyaan yang dilontarkan siswa lain dan/atau guru sesudah presentasi dari jubir.
- 4) Nilai hasil presentasi dari dua juru bicara (pemain inti) akan dirata-rata dan nilai rata-rata tersebut akan diberlakukan untuk masing-masing anggota kelompok. Konsekuensi yang dapat terjadi yaitu nilai rata-rata sangat jelek akan diberlakukan juga untuk anggota yang biasanya masuk dalam golongan 'anak berkemampuan akademik di atas rata-rata' (*High Achiever*) dalam kelompok. Atau sebaliknya, nilai sangat bagus akan diberlakukan juga untuk anggota yang biasanya masuk dalam golongan 'anak berkemampuan akademik di bawah rata-rata' (*Low Achiever*).

- 5) Adanya undian sebelum penyajian hasil kerja kelompok. Undian dilaksanakan pada 'hari H', bukan 'H-7' atau 'H-' yang lainnya. Dengan begitu kartu-kartu bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹ untuk undian harus disiapkan pada hari pelaksanaan penyajian kelompok (presentasi hasil kerja kelompok). Kartu nomor ❶ menunjukkan peran jubir (pemain inti), sedangkan kartu lainnya non-jubir (pemain cadangan). Siswa non-jubir nantinya akan mendapat perannya masing-masing. Nomor ❷ berarti pembisik, nomor ❸ berarti teknisi, dan nomor ❹ berarti fasilitator (penjelasan lebih lanjut tentang peran-peran ini ada di nomor 8).
- 6) Ada 2 (dua) tahap dalam pelaksanaan asesmen pembelajaran kooperatif. Pada Tahap I, seorang jubir yang menjadi pemain inti akan dipilih di antara anggota kelompok. Pemain cadangan akan membantu kelancaran pelaksanaan presentasi dari jubir. Pada Tahap II akan dipilih lagi seorang jubir dari antara anggota kelompok yang menjadi pemain cadangan di Tahap I. Jadi pada Tahap II akan ada lagi yang berperan sebagai pemain cadangan yang akan membantu jubir terpilih.
- 7) Seperti pada umumnya untuk presentasi hasil kerja kelompok, semua anggota kelompok akan berada di depan kelas di mana fasilitas komputer atau *laptop*, dan perangkat lain seperti *LCD* dan layar tersedia.
- 8) Proses pembelajaran kelompok masih terlihat dalam penyajian atau presentasi hasil kerja kelompok (indikator 'saling membantu' masih dipertahankan pada taraf tertentu). Pada pelaksanaan MAPK, masing-masing anggota dalam kelompok mendapat peran yang berbeda: 'spokesperson' (juru bicara atau jubir), 'prompter' (pembisik), 'technician' (teknisi), dan 'facilitator' (fasilitator). Dua anggota kelompok yang terpilih menjadi jubir didapuk untuk menyajikan hasil kerja kelompok.

Tugas jubir adalah mewakili kelompok dalam presentasi. Tugas pembisik adalah memberi bantuan bila jubir lupa pada bagian tertentu saat presentasi atau membisikkan kata, kalimat atau ide yang terlupakan. Tugas teknisi adalah membantu dalam mengoperasikan alat bantu atau media (dengan kata lain, teknisi adalah anggota kelompok yang membantu dalam pengoperasian tayangan media komputer seperti tayangan *ppt* yang sudah disiapkan). Tugas fasilitator adalah membantu pada awal dan akhir presentasi kelompok, seperti memberi salam pembuka dan memberi salam penutup untuk sebuah presentasi kelompok (Tugas fasilitator dapat disetarakan dengan peran moderator yang mengantarkan dan mengatur jalannya presentasi). Walaupun pemain intinya adalah jubir, pemain cadangan (pembisik, teknisi dan fasilitator) mendapat kesempatan menunjukkan andilnya dengan membantu kelancaran pelaksanaan penyajian hasil kerja. Dengan kata lain, ada sistem bantuan bagi pemain inti.

Untuk mendapat gambaran lebih konkrit, pembaca dipersilakan mengacu pada Lampiran 7 yang berisi contoh skenario pelaksanaan MAPK tes lisan presentasi ini.

4.2 Prinsip dasar yang melandasi Metode Asesmen Pembelajaran Kooperatif

Yang menjadi prinsip dasar dari MAPK adalah prinsip dasar pembelajaran kooperatif itu sendiri. Dasar pembelajaran kooperatif telah dipersembahkan pada BAB II, namun tidak ada salahnya bila beberapa penegasan disampaikan lagi di sini.

Sumarsono (2004) mengatakan bahwa pada hakikatnya tiap manusia itu bisa mendidik dan bisa dididik baik oleh diri sendiri maupun oleh orang lain. Pun pada dasarnya sejak lahir anak itu selalu aktif dan kreatif melakukan penyesuaian diri terhadap lingkungan dan sekaligus berusaha menguasai lingkungannya.

Prinsip dasar yang disebut di paragraf atas ini sejalan dengan paham konstruktivisme. Aliran ini mempercayai bahwa belajar adalah proses pembentukan pengetahuan baru berdasarkan pengetahuan yang sudah dimiliki individu. Proses ini, seperti yang ditulis Sumarsono (2004), bisa terjadi tanpa adanya guru. Belajar tidak lain berarti membentuk makna dari apa yang dilihat, didengar, dirasakan, dan dialami berdasarkan apa yang sudah dimiliki. Pembentukan makna ini dipengaruhi oleh lingkungan sekitar, dan tidak ada orang yang dapat 'memasukkan' atau 'menanamkan' pengetahuan kepada seseorang (Sumarsono, 2004; Nurhadi, 2004). Sumarsono (2004:59) melanjutkan:

Mengajar bukanlah memberikan pengetahuan karena yang diberi, yakni subyek didik, belum tentu mau; bukan mengalihkan pengetahuan kepada orang lain, yakni subyek didiknya, karena subyek itu ialah manusia yang sudah "berisi", bukan botol kosong atau gentong kosong yang bisa seenaknya diisi air oleh guru. Mengajar juga bukan menanamkan ilmu pada diri subyek didik karena si subyek bukanlah obyek mati yang mudah ditanami. Mengajar bukan menggurui karena subyek didik bisa menjadi guru bagi dirinya sendiri. Mengajar hakekatnya adalah *menciptakan lingkungan belajar; menyediakan kondisi untuk membelajarkan subyek didik*. Bagi filsafat konstruktivisme, *mengajar adalah kegiatan yang memungkinkan siswa membangun sendiri pengetahuannya*.

Bagaimana anak kecil dengan dorongan nalurinya membuat arti dari apa yang dialaminya dapat menggambarkan proses berpengetahuan yang terjadi pada anak-anak. Contoh berikut diharapkan dapat memberi gambaran sekilas tentang pembentukan pengetahuan baru berdasarkan pengetahuan yang sudah dimiliki oleh seorang anak.

Si kecil Lisa mengamati ibunya (teman dekat penulis pertama di masa sekolah menengah) mengeluarkan selebar uang. Ia juga memperhatikan ibunya membayarkannya kepada wanita cantik serta murah senyum yang berdiri di belakang mesin uang di sebuah restoran cepat saji di sebuah pertokoan yang biasa mereka kunjungi. Ibunya lalu menerima *ice-cream* dan juga beberapa lembar uang kembalian. Lisa dengan gembira menerima *ice-cream* kesukaannya dari ibunya. Pada suatu hari ketika kesempatan bepergian bersama terjadi lagi, pembelian *ice-cream* pun terulang. Saat ini ibunya mengeluarkan 2 (dua) lembar uang kertas (yang nilainya setara dengan selebar uang yang dipakainya pada pembelian terdahulu). Lisa kecil yang belum mengerti betul tentang nilai uang berkata: "Lho ma, buat apa pakai dua uang (baca: dua lembar uang). Dulu mama pakai cuma satu uang (baca: satu lembar uang). Kan sudah cukup. Mama malah juga dapat uang dari orangnya."

Ilustrasi singkat di atas tak pelak membuat kita tersenyum "Oh, anak kecil yang lugu, ya begitulah namanya anak-anak." Tampak kesalahpahaman atau '*misconception*' dari sudut pandang orang dewasa (Pembaca dipersilakan membaca Huba & Freed (2000) untuk contoh lain dari *misconception* yang terjadi pada anak-anak).

Penulis yakin contoh di atas cukup membuktikan bahwa proses pemaknaan atau pembelajaran terjadi pada anak walaupun terjadi kesalahan dalam konsepnya. Contoh di atas tentunya juga dapat meyakinkan kita bahwa anak bukanlah botol kosong yang mau tidak mau harus dituangi air oleh guru, atau meja putih bersih yang suka atau tidak suka harus ditulisi oleh

guru yang akhirnya membuat pengertian seolah-olah tanpa guru atau orang dewasa lainnya, pembelajaran tidak dapat terjadi pada anak. Singkat kata, ilustrasi di atas menunjukkan bahwa anak-anak aktif dan kreatif membangun pengetahuan mereka.

Semua siswa duduk diam mendengarkan apa yang disampaikan guru. 'Siswa pasif mendengar dan guru aktif mengajar' sering dipakai untuk menandai kelas yang 'guru sentris'. Cara mengajar yang 'guru sentris' jelas tidak sesuai dengan keyakinan pada totalitas kemampuan yang dimiliki siswa.

Sentuhan atau nuansa baru telah diperkenalkan, dan ada tuntutan untuk menghadirkan dalam kelas pembelajaran bukan hanya penyediaan sarana belajar yang lebih variatif dan fungsional tetapi juga dalam hal menciptakan metode dan strategi pembelajaran yang lebih menarik, bermakna, dan menyenangkan bagi siswa.

Dalam hal strategi pembelajaran, muncullah pembelajaran dengan mengelompokkan siswa dalam proses belajar mengajar di kelas. Para siswa diharapkan belajar aktif mencari, berdiskusi dalam kelompok-kelompok kecil yang dibentuk guru. Kelompok sebaya yang dibentuk ini, menurut Sukmadinata dan Syaodih (2012), merupakan media tempat belajar dan berlatih untuk kehidupan dalam bermasyarakat kelak karena siswa melakukan proses sosialisasi berinteraksi, beradaptasi, berkoperasi, dan juga berkompetisi dalam meningkatkan pemahaman nilai-nilai seperti sikap, tanggung jawab, dan disiplin. Alasan senada juga dilontarkan oleh Fathoni dan Riyana (2011). Mereka mengemukakan bahwa salah satu strategi pembelajaran yaitu pengajaran kelompok kecil dapat mengembangkan sikap demokratis, kritis, berpikir kreatif, menumbuhkan keberanian mengemukakan pendapat dan meningkatkan motivasi belajar.

¹ Tamah (2011) juga melaporkan hasil penelitian utamanya yang berkaitan¹ dengan manfaat *Cooperative Learning*. Data diambil dari interaksi mahasiswa/i dalam kelompok kecil yang¹ membahas suatu bacaan. Data penelitian membuktikan yaitu pengetahuan dibentuk oleh mahasiswa/i sendiri. Interaksi dalam kelompok kecil yang terdiri dari mahasiswa/i yang berbeda-beda tingkat kemampuannya akhirnya dapat menghasilkan pengetahuan yang lebih sempurna berupa berhasilnya kelompok dalam mendapatkan dan merumuskan ide bacaan yang sedang dibahas.

Selanjutnya Sukmadinata dan Syaodih (2012) menjabarkan keuntungan dan kelemahan interaksi yang terjadi dalam kelompok kecil siswa. Keuntungannya tampak dalam tiga hal berikut: (Sukmadinata & Syaodih, 2012:84)

1. Kerja sama dengan orang lain dan pemikiran orang lain dapat membangkitkan motivasi yang merupakan penggerak orang dalam berusaha lebih baik dan lebih cermat.
2. Pemikiran bersama dalam kelompok bermanfaat untuk memecahkan masalah yang kompleks, atau pemecahan masalah dapat lebih mudah tercapai.
3. Kegiatan kelompok terutama diskusi kelompok dapat memperluas wawasan siswa, mendorong berpikir kritis dan kreatif serta dapat mempertajam pandangan .

Sedangkan kelemahannya tampak dalam empat hal berikut:

1. Siswa cerdas yang cepat belajar dapat terhambat oleh siswa kurang cerdas dan siswa kurang cerdas seolah-olah terseret oleh siswa yang lebih cerdas.

2. Siswa agresif akan mendominasi interaksi. Siswa-siswa tertentu tidak terlihat dalam keikutsertaan dalam interaksi kelompok karena mereka lebih mempercayai pemikirannya sendiri atau ragu akan pemikiran kelompok.
3. Dalam penyelesaian tugas kelompok, seringkali hanya seorang saja atau sebagian kecil siswa yang betul-betul terlibat dalam tugas kelompok. Mereka ini 'menanggung beban' demi penghematan waktu.
4. Interaksi dalam kelompok menuntut waktu belajar yang lebih lama.

Beberapa kutipan berkaitan dengan kekurangan atau kelemahan kerja kelompok sudah disebut pada BAB III (tepatnya sub-bab 3.2). Di sini penulis akan menyajikan lebih lanjut kelebihan dan kekurangan kerja kelompok yang dilontarkan oleh subyek guru dan siswa di sekolah yang terjaring lewat angket yang disebarkan pada pertengahan tahun 2014.

Berikut beberapa contoh pernyataan (bukan dengan bahasa buku) yang diakui para guru dan siswa sekolah menengah sebagai kekuatan pembelajaran kelompok: (Tamah & Prijambodo, 2014:36-37)

Menggabungkan beberapa ide brilian dari masing-masing siswa; siswa yang kurang pandai dapat menyerap ilmu dalam kinerja kelompok.

Menumbuhkembangkan pendidikan karakter serta meningkatkan kecerdasan emosional dalam hal berkomunikasi dan bersosialisasi.

Dengan kerja kelompok, interaksi sosial kita menjadi luas, tidak selalu individual, bekerjasama dalam mengerjakan sesuatu, dan berpikir kritis dalam membahas suatu bahan bersama-sama. Rasa solidaritas juga bertambah.

Pekerjaan banyak cepat selesai; dapat memperoleh sumber lebih banyak; serta saling belajar satu sama lain.

Berikut pernyataan (bukan dengan bahasa buku) yang dianggap oleh para guru dan siswa sekolah menengah sebagai kelemahan pembelajaran kelompok: (Tamah & Prijambodo, 2014:37)

Khusus untuk siswa yang sangat pendiam masih pasif dalam berpendapat (banyak didominasi oleh siswa yang berani berbicara).

Bagi siswa yang agak malas, ketergantungan pada teman menjadi lebih besar.

Terkadang ada salah satu anggota yang tergolong tidak mampu menyerap pelajaran dengan baik hanya bisa memanfaatkan kepintaran orang lain.

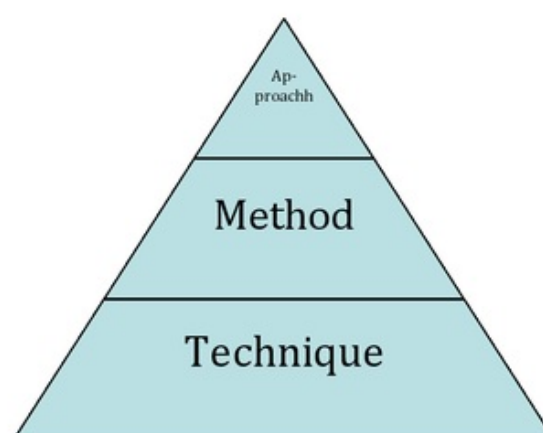
Terkadang salah satu anggota dari kelompok cenderung menggantungkan dan hanya memperhambat kerja kelompok; jika kelompok beranggotakan anak-anak yang malas, tentunya akan mempengaruhi nilai menjadi jelek karena mereka hanya pasif.

Kadang salah satu anggota dalam kelompok ada yang bercanda atau tidak mau ikut ambil bagian.

Ada teman yang tidak bekerja atau tidak serius dalam bekerja kelompok.

Prinsip lain yang mendasari MAPK juga mengacu pada pendapat Edward M. Anthony (1963). Ketika Anthony dalam Richards dan Rogers (1986) memperkenalkan tiga istilah – pendekatan, metode dan teknik (*approach-method-technique*) – dalam pengajaran bahasa, para pendidik mendapat pengarahan secara sistematis dalam melaksanakan proses pembelajaran.

Pendekatan (*approach*) merupakan sejumlah asumsi-asumsi yang saling terkait satu sama lain. Asumsi-asumsi ini sangat berkaitan dengan hakikat pembelajaran bahasa. Metode (*method*) kemudian tercipta sebagai penjabaran lebih lanjut dari hakikat pembelajaran. Dari metode yang tercipta dirancanglah teknik (*technique*) yang merupakan penjabaran metode dalam bentuk langkah⁴³ langkah nyata untuk mencapai tujuan pembelajaran. Ketiga istilah tersebut mempunyai hubungan secara hirarki yang menggambarkan bahwa teknik merupakan suatu hasil dari metode yang selalu konsisten dengan pendekatan.

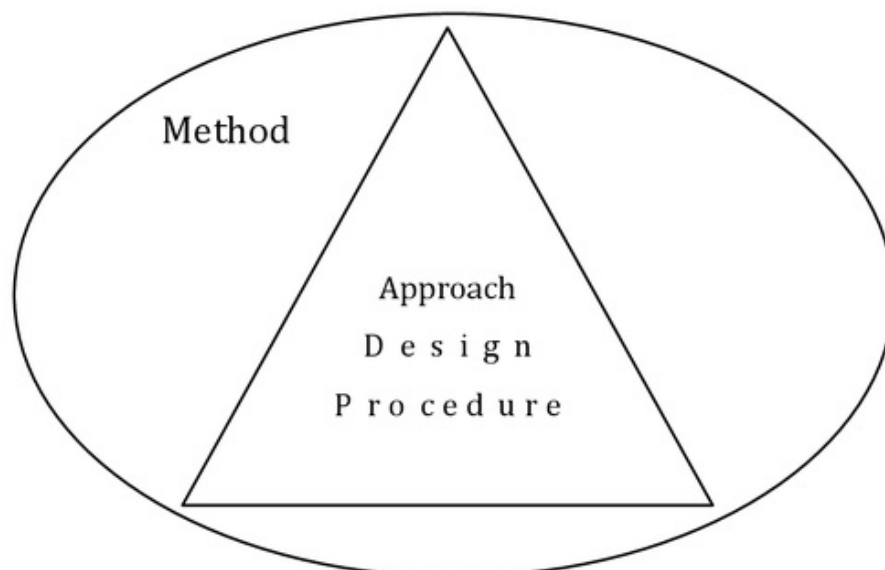


Bagan 4.2
Pendekatan, Metode dan Teknik (E. Anthony, 1963)

Dari pendekatan timbullah (beberapa) metode yang sesuai dengan pendekatan dan dari metode timbullah teknik-teknik pembelajaran yang diterapkan dalam ruang kelas.

Konsep ‘pendekatan, metode dan teknik’ dari Anthony ini diadaptasi oleh Richards dan Rogers (1986) dan muncullah istilah ‘pendekatan, desain dan prosedur’ (*approach-design-procedure*) yang tidak lain merupakan padanan dari pendekatan, metode dan teknik yang dijabarkan dengan lebih rinci. Ketiga elemen ini dinamakan oleh Richards dan Rodgers sebagai suatu metode.

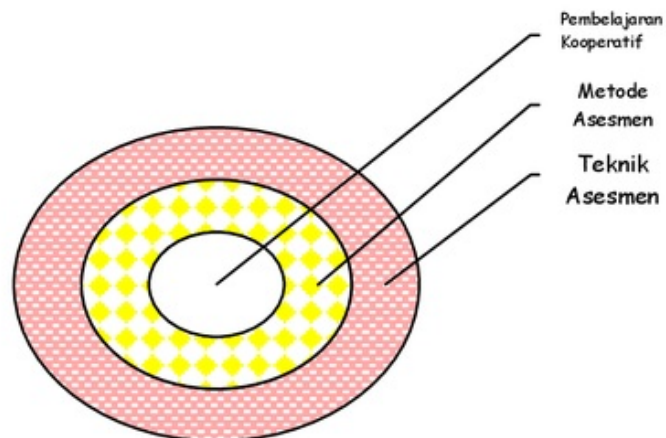
Bagan berikut menunjukkan konsep ringkas yang diorbitkan Richards dan Rogers (1986):



Bagan 4.3
Metode Berunsur Pendekatan, Desain dan Prosedur
(Richards & Rogers, 1986)

Penulis mengadaptasi ketiga konsep dasar ini menjadi konsep dasar MAPK. Kita mulai dari pendekatan. Pembelajaran mengasumsikan bahwa siswa yang adalah subyek didik yang sejak lahir selalu aktif dan kreatif membangun pengetahuan dan sebagai konsekuensinya pembelajaran bukanlah pemberian ikan tetapi pembelajaran adalah menunjukkan cara memancing. Pendekatan tersebut melahirkan metode pembelajaran kooperatif. Dan sekaligus melahirkan metode asesmen pembelajaran kooperatif karena tidak kita pungkiri harus ada kesesuaian antara pembelajaran dan asesmen agar unsur validitas terpenuhi. Metode yang berpusat pada siswa ini men⁶⁰amakan kerja sama siswa yang melaksanakan tugas dalam kelompok-kelompok atau menyelesaikan permasalahan untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran. Metode ini akhirnya menghasilkan penjabaran langkah-langkah yang rinci atau prosedur praktis penerapan metode asesmen.

Beranjak dari tiga konsep ini dirancanglah asesmen untuk mengetahui hasil kerja kelompok pada pembelajaran kooperatif. Kami mengajukan bagan berikut:



Bagan 4.4
Asesmen Pembelajaran Kooperatif Terangkai

Dibandingkan dengan Bagan 3 pada Bab III, Bagan 4.4 menunjukkan benang merah kaitan antara pembelajaran kooperatif dengan asesmennya. Terangkailah antara pembelajaran dan asesmennya. Asesmen kooperatif tidak boleh terlepas dari dan harus bersumber pada pembelajaran kooperatif itu sendiri. Lingkaran terdalam berwarna putih itu menjadi 'roh' yang – mau tidak mau, suka tidak suka – tidak boleh terabaikan.

Setelah metode asesmen dijabarkan dalam ciri-ciri yang menjadi keutamaannya, penulis akan melanjutkan dengan paparan lebih lanjut yang mengetengahkan teknik atau langkah-langkah nyata (prosedur) pelaksanaan asesmen untuk mencapai tujuan pembelajaran kooperatif. Untuk inilah pada sub-bab berikut penulis akan mengulas khusus tentang pelaksanaan undian dan juga akan menyajikan model asesmen dengan pernik-perniknya yang menggelitik.

4.3 Pelaksanaan Undian

Hal pertama dan terpenting untuk diperhatikan dalam hal undian yang merupakan elemen yang harus ada di MAPK yaitu undian dilakukan sedekat mungkin dengan saat pelaksanaan tes formatif. Jika tes formatifnya berbentuk tes lisan, undian dilaksanakan beberapa menit sebelum penyajian hasil kerja kelompok. Bila tes formatifnya berbentuk kuis tulis, undian dilaksanakan beberapa menit sebelum pelaksanaan tes tulis. Hal ini tidak boleh luput dari perhatian kita agar unsur pembelajaran kooperatif yaitu 'saling ketergantungan' (*Positive Interdependence*) yang sudah dicanangkan sejak awal kerja kelompok (yaitu sejak dibentuknya kelompok-kelompok pada awal semester atau awal tahun ajaran) benar-benar terwujud. Dengan kata lain, tujuan untuk membuat setiap anggota kelompok 'siap tempur' untuk mewakili kelompok benar-benar terwujud. Dengan kata lain juga, tujuan untuk membuat kelompok menjadi lebih kohesif dengan saling membantu di antara anggota kelompok menjadi tercapai.

Jadi praktek undian yang dilakukan bukan pada hari H harus dihindari. Praktek umum yaitu sudah menetapkan siapa yang terpilih menjadi jubir, misalnya sehari atau seminggu sebelum hari H, jelas akan memperbesar kesempatan bagi kelompok 'nakal' untuk berulah. Tidak menutup kemungkinan ada anggota tertentu yang memanfaatkannya apalagi jika yang mendapat peran sebagai teknisi adalah anggota yang lemah atau malas, ada kemungkinan besar yang terjadi adalah yang mengerjakan persiapan hanyalah yang terpilih sebagai jubir.

Seperti yang kita ketahui, pelaksanaan tes harus memenuhi salah satu prinsip asesmen yaitu 'practicality' (Brown, 2004). Jadi pengundian pada pelaksanaan tes yang apabila tidak mendapat perhatian khusus sehingga memakan banyak waktu adalah sesuatu yang menyalahi prinsip asesmen tersebut.

Untuk tes formatif tulis, undian dilaksanakan cukup sekali yaitu pada awal pelaksanaan tes tepatnya pada Tahap I sebelum tes dimulai. Dengan menggunakan nomor urut siswa dalam kelompok, maka setiap siswa akan mendapat nomor 'baru' misalnya nomor 1-4 (bila kelompok beranggota 4 anak) atau 1-3 (bila kelompok beranggota 3 anak).

Ada beberapa cara yang bisa dipakai untuk mendapatkan nomor urut siswa dalam kelompok. Misalkan saja terbentuk kelompok yang beranggotakan Ani, Budi, Cahyono dan Dodik. Dengan memanfaatkan urutan abjad, Ani akan bernomor 1, Budi bernomor 2, Cahyono bernomor 3, dan Dodik bernomor 4. Dengan memanfaatkan urutan berdasarkan panjang pendeknya nama, Cahyono akan bernomor 1, Dodik bernomor 2, Budi bernomor 3, dan Ani bernomor 4, atau sebaliknya: Ani akan bernomor 1, Budi bernomor 2, Dodik bernomor 3, dan Cahyono bernomor 4.

Nomor urut dalam kelompok ini sudah harus diketahui sejak awal dibentuknya kelompok. Dan nomor urut dalam kelompok ini dijadikan landasan untuk undian pada pelaksanaan tes. Jadi apabila pada pelaksanaan tes tulis yang terpilih adalah nomor ❶ dan ❸, semua anak bernomor 1 dan 3 dalam setiap kelompok yang terbentuk akan menjadi pemain inti.

Namun untuk tes formatif lisan, undian harus dilakukan dua kali dan harus benar-benar dilakukan terpisah ('tidak digabung') yaitu pada awal Tahap I dan awal Tahap II. Untuk penyajian hasil kerja kelompok di mana pada satu pertemuan kelas dialokasikan hanya untuk satu kelompok presentasi, pengundian dapat dilakukan dengan cara: semua anggota kelompok maju ke depan (ke meja guru) untuk mengambil nomor undian. Secara bergantian (satu persatu) anggota kelompok mengambil nomor.

Untuk detail undian tes lisan ini, silakan ikuti ilustrasi berikut. Anis, Beni, Cahyo dan Didik adalah anggota dari kelompok yang terjadwal melakukan presentasi menunjukkan hasil kerja kelompok. Pada hari H itu mereka maju ke depan untuk mendapatkan nomor undian yang sudah disiapkan. Anis dipersilakan mengambil nomor undian. Ketika nomor ③ misalnya yang didapat Anis, guru langsung mencatat di buku catatan atau guru meminta misalnya Endang, seorang siswa dari kelompok lain yang tidak terjadwal berpresentasi untuk menuliskannya di papan tulis: 'Anis - ③'. Lalu Beni dipersilakan mengambil nomor undian. Ketika nomor ① misalnya yang didapat Beni, guru langsung mencatat lagi atau Endang menuliskannya di papan tulis 'Beni - ①'. Begitu seterusnya prosedur yang sama dilakukan untuk undian bagi Cahyo dan Didik.

Perlu ditegaskan sekali lagi yaitu guru harus segera membuat catatan. Hal ini dilakukan untuk menghindari kecurangan yang bisa terjadi. Bila semua anggota bersamaan mengambil nomor undian, bisa terjadi nomor undian ditukar-tukar di antara mereka. Kelompok 'nakal' bisa menyiapkan strategi yang membuat agar anggota yang pandailah yang menjadi wakil atau pemain utama dengan tujuan mendapatkan nilai yang bagus untuk kelompok. Strategi kreatif namun tidak benar ini menunjukkan bahwa kelompok berbuat curang dengan menukarkan nomor undian tanpa sepengetahuan guru (guru yang 'lengah'). Berikut umpan balik dari seorang mahasiswa di kelas survei awal pemantapan metode: "Ibu harus perhatikan ketika undian karena ada kelompok yang curang tukar-menukar nomor." Berkat komentar yang sangat berharga ini penulis menutup sub-bab ini dengan kalimat *Tata cara pengundian yang tampak sepele harus mendapat perhatian yang serius juga.*

4.4 Model Asesmen Pembelajaran Kooperatif

Sutikno (2014) mendefinisikan model pembelajaran sebagai "kerangka konseptual yang menggambarkan prosedur sistematis dalam pengorganisasian pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu. Model pembelajaran menggambarkan keseluruhan urutan alur atau langkah-langkah yang pada umumnya diikuti oleh serangkaian kegiatan pembelajaran." (hal. 58, 183-184)

Mengikuti gaya penjabaran definisi di atas, penulis mendefinisikan model asesmen sebagai kerangka konseptual yang menampilkan prosedur sistematis dalam pengorganisasian asesmen belajar untuk mencapai tujuan asesmen tertentu. Model asesmen menampilkan keseluruhan langkah-langkah atau serangkaian kegiatan asesmen. Dengan definisi awal tersebut, penulis mendefinisikan model asesmen pembelajaran kooperatif sebagai kerangka konseptual asesmen yang menampilkan prosedur sistematis atau keseluruhan tahapan dalam pengorganisasian asesmen belajar untuk mencapai tujuan asesmen pembelajaran kooperatif.

Bila Paikem (Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, dan Menyenangkan) diartikan sebagai "pendekatan pembelajaran yang digunakan bersama model atau metode tertentu dan berbagai media pembelajaran yang disertai penataan lingkungan sedemikian rupa, agar proses pembelajaran menjadi aktif, inovatif, kreatif, dan menyenangkan" (Sutikno, 2014:147), maka penulis akan memperkenalkan *A-aikem (Asesmen aktif, inovatif, kreatif, dan menyenangkan)*. Asesmen pembelajaran kooperatif yang diperkenalkan ini merupakan salah satu *A-aikem* yang dikembangkan berdasarkan beberapa peralihan yaitu (1) peralihan dari asesmen perorangan (konvensional) ke asesmen kelompok, (2) peralihan dari asesmen individual ke asesmen per-

wakilan, dan (3) peralihan dari asesmen individual tanpa diskusi ke asesmen perwakilan dengan diskusi.

Tibalah saatnya sekarang bagi penulis untuk menyajikan lima model asesmen pembelajaran kooperatif yang sebenarnya merupakan kristalisasi dari prinsip metode asesmen pembelajaran kooperatif yang sudah dijabarkan pada bab dan sub-bab terdahulu.

Model A-aikem 1

Pelaksanaan Asesmen Hasil Kerja Kelompok

- (A) Jenis tes pengetahuan: tes formatif tulis.
- (B) Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang.
- (C) Jumlah anggota kelompok saat tes formatif diselenggarakan (anggota kelompok yang hadir): 4 orang (semua anggota hadir).
- (D) Peran yang disiapkan: pemain inti (2 orang) dan pemain cadangan (2 orang). Deskripsi kerja masing-masing pemain adalah sebagai berikut: pemain inti mewakili kelompok mengerjakan tes tulis. Tugas pemain cadangan adalah memberi bantuan kepada pemain inti pada tahap tertentu.
- (E) Kartu yang disiapkan: 4 buah kartu bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹

Model 1 (lanjutan)

(F) Tahapan pelaksanaan asesmen:

1. Persiapan awal

Daftar nama kelompok ditunjukkan lagi untuk mengingatkan bahwa setiap anggota memiliki nomor 1-4 (karena setiap kelompok beranggota 4 orang). Ada baiknya jika daftar kelompok dan anggota-anggotanya yang sudah bernomor ditayangkan lewat media layar *OHP* atau media lainnya yang lebih modern seperti komputer dan *LCD*, ditempel di tembok atau diberikan kepada masing-masing kelompok.

2. Pelaksanaan undian

Kartu bernomor ❶ - ❹ disiapkan (Undian dilaksanakan untuk menentukan siapa yang menjadi pemain inti yang mewakili kelompok). Bila pada pelaksanaan tes tulis ini yang terpilih adalah nomor ❶ dan ❸, semua anak bernomor 1 dan 3 dalam setiap kelompok yang ada akan menjadi pemain inti. Sisanya adalah pemain cadangan. Guru mencatat nomor yang keluar dari proses pengundian (media papan tulis, *OHP* atau media teknologi komputer dan *LCD* bisa dimanfaatkan). Para pemain inti diminta duduk di bagian depan, sedangkan semua pemain cadangan yang duduk sesuai kelompok mereka berada di bagian belakang (Lihat Lampiran 4 untuk contoh denah kelas).

Model 1 (lanjutan)

3. Pelaksanaan asesmen Tahap I

Satu set soal tes dibagikan untuk setiap (masing-masing) pemain inti. Soal tes juga dibagikan kepada para pemain cadangan yang duduk sesuai kelompok mereka. Para pemain cadangan dalam satu kelompok yang sama mendapat hanya satu set soal tes dengan tujuan agar unsur bekerja sama dapat tercapai (untuk memperkuat unsur 'kooperatif' dalam pembelajaran kooperatif). ¹ Pemain inti mengerjakan tes secara individu (diskusi antar pemain inti tidak diperkenankan), sedangkan pemain cadangan boleh berdiskusi dengan tenang tanpa mengganggu pemain inti. Pada akhir pelaksanaan Tahap I, pemain inti melingkari soal tertentu (50%) yang dianggap sulit atau soal yang dirasa perlu dikonsultasikan kepada pemain cadangan untuk dijadikan sebagai bahan diskusi pada Tahap II.

4. Pelaksanaan asesmen Tahap II

Pemain cadangan mendekati pemain inti untuk berdiskusi membantu pemain inti yang meminta bantuan pada butir soal tertentu (membantu memberi pertimbangan jawaban). Mereka berpasangan dalam Tahap II ini. Pemain inti pertama berpasangan dengan pemain cadangan pertama, dan pemain inti kedua berpasangan dengan pemain cadangan kedua. Waktu yang diberikan pada Tahap II

Model 1 (lanjutan)

berbeda dengan waktu yang diberikan pada Tahap I. Waktu berdiskusi pada Tahap II harus lebih singkat atau lebih pendek. Pada akhir pelaksanaan asesmen Tahap II pemain cadangan kembali ke tempat duduk mereka meninggalkan pemain inti.

5. Pelaksanaan asesmen Tahap III

Pemain inti yang mendapat bantuan mempertimbangkan jawaban mereka. Keputusan diserahkan kepada ¹ pemain inti: mengubah jawaban atau tetap berpegang pada jawaban mereka sendiri. Akhirnya, semua soal yang telah dikerjakan pemain inti dikumpulkan dan dinilai. Untuk masing-masing kelompok, nilai dari kedua pemain inti dirata-rata, dan nilai rata-rata diberlakukan sebagai nilai masing-masing anggota kelompok.

Model A-aikem 2

Pelaksanaan Asesmen Hasil Kerja Kelompok

(A) Jenis tes pengetahuan: tes formatif tulis

(B) Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang

(C) Jumlah anggota kelompok saat tes: 4 orang (semua anggota hadir) dan 3 orang (ada anggota kelompok yang tidak hadir)

(D) Peran yang disiapkan:

Untuk kelompok yang semua anggotanya hadir (4 orang):
pemain inti (dua siswa) dan pemain cadangan (dua siswa).

Untuk kelompok yang tidak semua anggotanya hadir (3 siswa): pemain inti (dua siswa) dan pemain cadangan (satu siswa).

Diskripsi kerja masing-masing pemain adalah sebagai berikut: pemain inti mewakili kelompok mengerjakan tes tulis. Tugas pemain cadangan adalah memberi bantuan kepada pemain inti pada tahap yang ditetapkan.

(E) Kartu yang disiapkan: 4 buah kartu bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹.

(F) Tahapan pelaksanaan asesmen hasil kerja kelompok:

1. Persiapan awal

Daftar nama kelompok ditunjukkan lagi untuk mengingatkan bahwa setiap anggota memiliki nomor 1-4 (untuk kelompok beranggota 4 orang). Ada baiknya jika

Model 2 (lanjutan)

daftar kelompok dan anggota-anggotanya yang sudah bernomor ditayangkan lewat media layar *OHP* atau media lainnya yang lebih modern seperti komputer dan *LCD*, ditempel di tembok, atau diberikan kepada masing-masing kelompok.

Untuk kelompok yang hanya beranggota 3 orang karena ada anggota tidak hadir, dilakukanlah pengurutan ulang nomor anggota. Berikut ilustrasi kecil: siswa-siswa bernama AA, BB, CC dan DD merupakan 1 kelompok basis. AA bernomor 1, BB nomor 2, CC nomor 3 dan DD nomor 4. Tetapi pada hari tes, AA tidak hadir, maka nomor (baru) untuk BB adalah 1, CC adalah 2, dan DD adalah 3. Hasil pengurutan ulang ini ditunjukkan juga dengan menuliskannya di papan tulis, lewat media layar *OHP* atau media lainnya seperti komputer dan *LCD*. Guru pun perlu membuat catatan khusus untuk mencatat dan merekam siapa anggota kelompok yang tidak hadir tersebut.

2. Pelaksanaan undian

Berbeda dengan undian pada Model 1, pada Model 2 ini undian dilaksanakan dua kali.

- Undian pertama dilaksanakan untuk kelompok yang semua anggotanya hadir (4 orang). Kartu bernomor ❶,

Model 2 (lanjutan)

❷, ❸, dan ❹ disiapkan (Undian dilaksanakan untuk mencari dua pemain inti yang akan mewakili kelompok). Jika yang terpilih adalah nomor ❶ dan ❷, setiap anak bernomor 1 dan 2 dalam kelompok menjadi pemain inti. Jika yang terpilih adalah ❶ dan ❸, setiap anak bernomor 1 dan 3 dalam kelompok menjadi pemain inti. Begitu seterusnya dengan kombinasi nomor lain. Sisanya adalah pemain cadangan. Guru mencatat nomor yang keluar dari proses pengundian pertama (media papan tulis, *OHP* atau media teknologi komputer dan *LCD* bisa dimanfaatkan).

- Undian kedua dilaksanakan untuk kelompok yang tidak semua anggotanya hadir (tinggal 3 orang). Kartu bernomor ❶, ❷, dan ❸ disiapkan. Jika yang terpilih adalah nomor ❶ dan ❷, berarti siswa bernomor (baru) 1 dan 2 yang menjadi pemain inti. Begitu seterusnya dengan kombinasi nomor lain. Sisanya adalah pemain cadangan. Guru mencatat nomor yang keluar dari proses pengundian kedua.

Semua pemain inti dari masing-masing kelompok dipersilakan duduk di bagian depan kelas. Semua pemain cadangan duduk di bagian belakang kelas (Lihat Lampiran 4 untuk contoh denah kelas)

Model 2 (lanjutan)

3. Pelaksanaan asesmen Tahap I

Satu set soal tes dibagikan untuk setiap (masing-masing) pemain inti. Soal tes juga dibagikan kepada para pemain cadangan yang duduk sesuai kelompok mereka. Para pemain cadangan dalam satu kelompok yang sama mendapat hanya satu set soal tes dengan tujuan agar unsur bekerja sama dapat tercapai (untuk memperkuat unsur 'kooperatif' dalam pembelajaran kooperatif).
1 Pemain inti mengerjakan tes secara individu (diskusi antar pemain inti tidak diperkenankan), sedangkan pemain cadangan boleh berdiskusi dengan tenang tanpa mengganggu pemain inti. Pada akhir pelaksanaan Tahap I, pemain inti melingkari soal tertentu (50%) yang dianggap sulit atau soal yang dirasa perlu dikonsultasikan kepada pemain cadangan untuk dijadikan sebagai bahan diskusi pada Tahap II.

4. Pelaksanaan asesmen Tahap II

Pemain cadangan mendekati pemain inti untuk memberi bantuan. Pada saat ini, diskusi diperkenankan antara pemain inti dan pemain cadangan. Untuk kelompok yang semua anggotanya hadir (4 orang), pemain inti 1 berpasangan dengan pemain cadangan 1 sedangkan pemain inti 2 berpasangan dengan pemain

Model 2 (lanjutan)

cadangan 2. Untuk kelompok yang tidak semua anggotanya hadir (3 orang), pemain cadangan (hanya seorang diri) membantu kedua pemain inti. Pertama, pemain cadangan ini mendekati dan membantu pemain inti 1, kemudian ia pindah mendekati ke pemain inti 2 untuk memberi bantuan.

Waktu yang diberikan pada Tahap II berbeda dengan waktu yang diberikan pada Tahap I. Waktu berdiskusi pada Tahap II ini harus lebih singkat atau lebih pendek. Untuk Model 2 ini, perlu diberikan waktu khusus untuk kelompok yang tidak semua anggotanya hadir (hanya 3 orang yang hadir). Karena pemain cadangannya hanya seorang diri dan dia harus membantu dua kali, maka kelompok lain yang beranggota 4 orang dipersilakan menunggu dengan tenang ketika waktu diskusi sudah habis bagi mereka.

Pada akhir pelaksanaan Asesmen Tahap II, pemain cadangan kembali ke tempat duduk mereka meninggalkan pemain inti.

Model 2 (lanjutan)

5. Pelaksanaan asesmen Tahap III

Pemain inti yang telah mendapat bantuan mempertimbangkan¹ jawaban mereka. Keputusan diserahkan kepada pemain inti: mengubah jawaban atau tetap berpegang pada jawaban mereka sendiri. Akhirnya, semua soal yang telah dikerjakan pemain inti dikumpulkan dan dinilai. Untuk masing-masing kelompok, nilai dari kedua pemain inti dirata-rata, dan nilai rata-rata diberlakukan sebagai nilai masing-masing anggota kelompok. Nilai ini tidak berlaku bagi anggota kelompok yang tidak hadir (nilai tidak 'diberikan' kepada yang tidak hadir karena kerja mereka tidak tampak pada saat proses penilaian).

Model A-*aikem* 3

Pelaksanaan Asesmen Hasil Kerja Kelompok

(A) Jenis tes pengetahuan: penyajian lisan.

(B) Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang dengan nama anggota EE, FF, GG, dan HH.

(C) Jumlah anggota kelompok saat penyajian (anggota kelompok yang hadir): 4 orang (semua anggota hadir).

(D) Peran yang disiapkan: juru bicara atau jubir (*spokesperson*), pembisik (*prompter*), teknisi (*technician*), dan fasilitator (*facilitator*). Deskripsi kerja masing-masing peran adalah sebagai berikut: Tugas juru bicara adalah mewakili kelompok dalam presentasi. Tugas pembisik adalah memberi bantuan bila jubir lupa pada bagian tertentu saat presentasi, atau membisikkan kata, kalimat atau ide yang terlupakan. Tugas teknisi adalah membantu dalam mengoperasikan alat bantu atau media (anggota kelompok yang membantu dalam pengoperasian tayangan media komputer seperti tayangan *ppt* yang sudah disiapkan). Tugas fasilitator adalah membantu pada awal dan akhir presentasi kelompok, seperti memberi salam pembuka dan memberi salam penutup untuk sebuah presentasi kelompok (memainkan peran moderator yang mengantarkan dan mengatur jalannya presentasi).

Model 3 (lanjutan)

(E) Kartu yang disiapkan: untuk Tahap I diperlukan 4 buah kartu bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹ dan untuk Tahap II diperlukan 3 buah kartu (satu kartu bernomor ❶, sedangkan dua kartu yang lainnya tidak bernomor).

(F) Tahapan pelaksanaan penyajian hasil kerja kelompok:

1. Persiapan awal kelompok

EE, FF, GG, dan HH dipersilakan maju ke depan mempersiapkan segala keperluan presentasi termasuk tayangan *ppt* mereka yang siap ditampilkan.

2. Pelaksanaan undian yang pertama

Undian dilaksanakan untuk mencari pemain inti pada Tahap I (mencari pemain inti pertama bagi kelompok yang akan berpresentasi). Kartu bernomor ❶ - ❹ disiapkan. Nomor ❶ menandakan peran jubir (yang sekaligus menjadi pemain inti pertama). Nomor ❷, ❸, dan ❹ masing-masing menandakan peran pembisik, teknisi, dan fasilitator (menjadi pemain cadangan). (untuk deskripsi tugas masing-masing peran, baca (E) di atas). EE, FF, GG, dan HH yang sudah melakukan persiapan awal dipersilakan mengambil nomor undian bergiliran. EE mengambil dulu. Nomor yang terambil oleh EE dicatat. Giliran FF mengambil nomor. Nomor yang terambil FF dicatat. Demikian seterusnya sampai GG dan HH mendapat nomor. Catatan bisa disimpan

Model 3 (lanjutan)

guru sendiri atau tertulis di papan tulis (untuk alasan pencatatan, silakan baca sub-bab 4.3).

3. Penyajian Tahap I

Pemain inti yang berperan sebagai juru bicara melakukan presentasi menunjukkan hasil kerja kelompok yang sudah disiapkan untuk Tahap I. Tiga pemain cadangan yang memiliki peran seperti yang sudah ditetapkan yaitu pembisik, teknisi, dan fasilitator membantu pelaksanaan presentasi. Presentasi Tahap I berlangsung sekitar 15-20 menit (atau disesuaikan dengan waktu yang tersedia). Masing-masing anggota melaksanakan perannya dan mereka bekerja sama menunjukkan hasil kinerja kelompok secara lisan.

4. Pelaksanaan undian yang kedua

Tiga pemain cadangan pada presentasi Tahap I melakukan pengambilan nomor. Tiga kartu undian disiapkan. Dua kartu tidak bernomor (kartu kosong tak bernomor), dan kartu yang satunya bernomor ①. Katakanlah EE sudah menjadi jubir pada penyajian Tahap I, maka pengundian nomor kali ini dilaksanakan hanya bagi FF, GG, dan HH.

Model 3 (lanjutan)

Terdapat tiga kemungkinan fase yang terjadi pada pelaksanaan undian yang kedua ini:

- *Alternatif 1:* FF mengambil kartu undian. Kartu yang terambil adalah kartu bernomor ❶. Undian tidak perlu dilanjutkan lagi untuk GG dan HH. FF telah terpilih menjadi pemain inti (jubir) untuk penyajian Tahap II. Secara otomatis EE, GG dan HH menjadi pemain cadangannya. Untuk menetapkan peran masing-masing pemain cadangan, acuan pada Panduan Rotasi Peran yang ada di Lampiran 5 dipergunakan (tabel acuan sudah dipersiapkan sedemikian rupa dengan alternatif-alternatif yang tidak akan membuat anggota kelompok mendapat peran yang sama). Dari tabel tampak alternatif kedua yang harus jadi patokan. EE menjadi fasilitator, GG menjadi pembisik dan HH menjadi teknisi.
- *Alternatif 2:* FF mengambil kartu undian. Kartu yang terambil adalah kartu kosong (tidak bernomor). Proses undian dilanjutkan untuk GG. Bila kartu yang terambil adalah kartu bernomor ❶. Undian tidak perlu dilanjutkan lagi untuk HH. GG telah terpilih menjadi pemain inti (jubir) untuk penyajian Tahap II. Secara otomatis EE, FF dan HH menjadi pemain cadangannya. Untuk menetapkan peran masing-masing pemain cadangan, acuan pada Panduan Rotasi Peran yang ada

Model 3 (lanjutan)

di Lampiran 5 dipergunakan. Dari tabel tampak alternatif ketiga yang harus jadi patokan. EE menjadi teknisi, FF menjadi fasilitator dan HH menjadi pembisik.

- *Alternatif 3:* FF mengambil kartu undian. Kartu yang terambil adalah kartu kosong (tidak bernomor). Proses undian dilanjutkan untuk GG. Bila kartu yang terambil GG adalah kartu kosong (tidak bernomor), tentunya HH akan mendapat kartu bernomor ❶ yang merupakan sisa kartu yang ada. HH terpilih menjadi pemain inti (jubir) untuk penyajian Tahap II. Secara otomatis EE, FF dan GG menjadi pemain cadangannya. Untuk menetapkan peran masing-masing pemain cadangan, acuan pada Panduan Rotasi Peran yang ada di Lampiran 5 dipergunakan. Dari tabel tampak alternatif keempat yang harus jadi patokan. EE menjadi pembisik, FF menjadi teknisi, dan GG menjadi fasilitator.

Pada tahap pelaksanaan undian yang kedua juga harus dilakukan pencatatan untuk merekam hasil undian. Catatan bisa disimpan guru sendiri atau tertulis di papan tulis.

5. Penyajian Tahap II

Pemain inti yang berperan sebagai juru bicara melakukan presentasi menunjukkan hasil kerja kelompok yang sudah disiapkan untuk Tahap II. Tiga pemain cadangan

Model 3 (lanjutan)

yang memiliki peran seperti yang sudah ditetapkan yaitu pembisik, teknisi, dan fasilitator membantu pelaksanaan presentasi. Presentasi Tahap II berlangsung sekitar 15-20 menit (atau disesuaikan dengan waktu yang tersedia). Masing-masing anggota melaksanakan perannya dan mereka bekerja sama menunjukkan hasil kinerja kelompok secara lisan.

6. Sesi tanya jawab

Seperti biasanya, sesi tanya jawab (sekitar 10 menit) dilaksanakan untuk memberi kesempatan pada siswa lain (non-penyaji) dan juga guru untuk bertanya lebih lanjut berkaitan dengan materi penyajian. Yang bertugas menjawab adalah anggota yang tidak menjadi atau belum mendapat kesempatan menjadi jubir (mereka yang non-jubir). Untuk menjawab suatu pertanyaan atau membuat klarifikasi jawaban, semua anggota kelompok diperbolehkan berdiskusi terlebih dahulu. Penilaian langsung dilakukan guru. Pada kesempatan ini penilaian sejawat bisa diterapkan. Masing-masing jubir dinilai. Masing-masing non-jubir pun dinilai. Nilai dirata-rata dan nilai rata-rata diberlakukan sebagai nilai masing-masing anggota kelompok.

Model A-aikem 4

Pelaksanaan Asesmen Hasil Kerja Kelompok

(A) Jenis tes pengetahuan: tes formatif lisan (non-penyajian) dalam kelas 'besar' dengan jumlah 7-8 kelompok (Tes yang mengukur kemampuan membaca dengan baik dan benar dalam hal intonasi, tekanan kata dalam bahasa Inggris). Materi tes berbentuk dialog yang melibatkan peran A dan B (untuk 2 orang).

(B) Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang.

(C) Jumlah anggota kelompok saat tes: 4 orang (semua anggota hadir).

(D) Peran yang disiapkan: pemain inti (dua orang) dan pemain cadangan (dua orang). Deskripsi kerja masing-masing pemain adalah sebagai berikut: pemain inti mewakili kelompok mengerjakan tes lisan. Tugas pemain cadangan adalah memberi bantuan kepada pemain inti dalam persiapan pembacaan dialog.

(E) Kartu yang disiapkan: 4 buah kartu bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹.

(F) Tahapan pelaksanaan asesmen kerja kelompok:

1. Persiapan awal

Daftar nama kelompok ditunjukkan untuk mengingatkan bahwa dalam setiap kelompok ada siswa bernomor 1, 2, 3

Model 4 (lanjutan)

dan 4. Ada baiknya jika daftar kelompok dan anggota-anggotanya yang sudah bernomor ditayangkan lewat media layar *OHP* atau media lainnya yang lebih modern seperti komputer dan *LCD*, ditempel di tembok atau diberikan kepada masing-masing kelompok.

2. Pelaksanaan undian

Kartu bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹ disiapkan (Undian dilaksanakan untuk mencari dua pemain inti yang akan membaca dialog mewakili kelompok). Jika yang terpilih adalah nomor ❶ dan ❷, setiap anak bernomor 1 dan 2 dalam kelompok menjadi pemain inti. Jika ❶ dan ❸, setiap anak bernomor 1 dan 3 dalam kelompok menjadi pemain inti. Begitu seterusnya dengan kombinasi nomor lain. Sisanya adalah pemain cadangan. Guru mencatat nomor yang keluar dari proses pengundian (media papan tulis, *OHP* atau media teknologi komputer dan *LCD* bisa dimanfaatkan).

Hasil undian ini menentukan komposisi sebagai berikut: pemain inti 1 (menjadi peran A di materi tes dialog), pemain inti 2 (menjadi peran B di materi tes dialog), pemain cadangan 1 (menjadi peran A di materi tes dialog), dan pemain cadangan 2 (menjadi peran B di materi tes dialog).

Model 4 (lanjutan)

3. Pelaksanaan asesmen Tahap I

Semua pemain inti dari masing-masing-masing kelompok dipersilakan duduk di bagian depan kelas. Semua pemain cadangan duduk di bagian belakang kelas. Model denah kelas ini dapat divariasi sebagai berikut: Semua pemain inti dari masing-masing kelompok dipersilakan duduk di bagian kanan kelas. Semua pemain cadangan duduk di bagian kiri kelas. Mereka berpasangan sesuai dengan kelompok mereka.

Masing-masing dari dua pemain inti mendapat lembar tes yang bertuliskan dialog yang harus dibaca. Pemain cadangan dari masing-masing kelompok memperoleh hanya 1 lembar tes (agar memperkuat saling ketergantungan dan memberi peluang diskusi yang lebih banyak). Pemain inti bekerja sendiri-sendiri mempersiapkan bagian masing-masing untuk persiapan direkam. Pemain cadangan yang sudah berpasangan juga membaca dialog (mempersiapkan cara membaca dengan baik dan benar sesuai dengan teori yang sudah dipelajari berkaitan dengan tekanan kata, intonasi kalimat) dengan tujuan membantu pemain inti nantinya. Pemain cadangan boleh berdiskusi. Pada akhir pelaksanaan Asesmen Tahap I, pemain inti dipersilakan melingkari 5-10 kata (disesuaikan dengan jumlah dialog atau panjang pendeknya dialog) yang mereka ragu dalam hal pengucapannya.

Model 4 (lanjutan)

4. Pelaksanaan asesmen Tahap II

Pemain cadangan mendekati pemain inti untuk memberi bantuan. Pada saat ini, diskusi diperkenankan antara pemain inti dan pemain cadangan. Pemain inti 1 berpasangan dengan pemain cadangan 1. Pemain inti 2 berpasangan dengan pemain cadangan 2. Waktu yang diberikan pada Tahap II berbeda dengan waktu yang diberikan pada Tahap I. Waktu berdiskusi pada Tahap II ini harus lebih singkat atau lebih pendek. Pada akhir pelaksanaan Asesmen Tahap II, pemain cadangan kembali ke tempat duduk mereka meninggalkan pemain inti.

5. Pelaksanaan asesmen Tahap III

Pemain inti yang telah mendapat bantuan mempertimbangkan hasil diskusi mereka. Keputusan diserahkan kepada pemain inti: mendengarkan pendapat/jawaban/'suara' pemain cadangan atau tetap berpegang pada apa yang telah mereka tetapkan sebagai tekanan atau intonasi yang benar. Pemain inti lalu membaca teks dialog (soal tes). Mereka menggunakan alat rekam pribadi di telpon genggam mereka atau menggunakan *recorder* yang disediakan guru. Hasil rekaman dari semua kelompok kemudian dipindah ke *laptop* atau komputer guru untuk dinilai. Nilai hasil tes yang direkam dari pemain inti ini merupakan nilai untuk setiap anggota.

Model A-aikem 5

Pelaksanaan Asesmen Hasil Kerja Kelompok

(A) Jenis tes pengetahuan: tes formatif lisan (non-penyajian) dalam kelas 'besar' dengan jumlah 7-8 kelompok (Tes yang mengukur kemampuan membaca dengan baik dan benar dalam hal intonasi, tekanan kata dalam bahasa Inggris). Materi tes berbentuk dialog yang melibatkan peran A dan B (untuk 2 orang).

(B) Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang

(C) Jumlah anggota kelompok saat pelaksanaan tes: 4 orang (semua anggota hadir) dan 3 orang (ada anggota kelompok yang tidak hadir)

(D) Peran yang disiapkan:

Untuk kelompok yang semua anggotanya hadir (4 orang): pemain inti (dua anak) dan pemain cadangan (dua orang).

Untuk kelompok yang tidak semua anggotanya hadir (3 orang): pemain inti (dua anak) dan pemain cadangan (satu orang).

Diskripsi kerja masing-masing pemain adalah sebagai berikut: pemain inti mewakili kelompok mengerjakan tes lisan. Tugas pemain cadangan adalah memberi bantuan kepada pemain inti dalam persiapan pembacaan dialog.

(E) Kartu yang disiapkan: 4 buah kartu bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹.

Model 5 (lanjutan)

(F) Tahapan pelaksanaan asesmen hasil kerja kelompok:

1. Persiapan awal

Daftar nama kelompok ditunjukkan lagi untuk mengingatkan bahwa setiap anggota memiliki nomor 1-4 (untuk kelompok beranggota 4 orang). Ada baiknya jika daftar kelompok dan anggota-anggotanya yang sudah bernomor ditayangkan lewat media layar *OHP* atau media lainnya yang lebih modern seperti komputer dan *LCD*, ditempel di tembok, atau diberikan kepada masing-masing kelompok.

Untuk kelompok yang hanya beranggota 3 orang karena ada anggota tidak hadir, dilakukanlah pengurutan ulang nomor anggota. Berikut ilustrasi kecil: siswa-siswa bernama JJ, KK, LL dan MM merupakan anggota satu kelompok basis. JJ bernomor 1, KK nomor 2, LL nomor 3 dan MM nomor 4. Tetapi pada hari tes, JJ tidak hadir. Untuk itu nomor (baru) untuk KK adalah 1, LL adalah 2, dan MM adalah 3. Hasil pengurutan ulang ini ditunjukkan juga dengan menuliskannya di papan tulis, lewat media layar *OHP* atau media lainnya yang lebih modern seperti komputer dan *LCD*. Guru pun perlu membuat catatan khusus untuk mencatat dan merekam siapa anggota kelompok yang tidak hadir tersebut.

Model 5 (lanjutan)

2. Pelaksanaan undian

Berbeda dengan undian pada Model 4, pada Model 5 ini undian dilaksanakan dua kali.

- Undian pertama dilaksanakan untuk kelompok yang semua anggotanya hadir (4 orang). Kartu bernomor ❶, ❷, ❸, dan ❹ disiapkan (Undian dilaksanakan untuk mencari dua pemain inti yang akan membaca dialog mewakili kelompok). Jika yang terpilih adalah nomor ❶ dan ❷, setiap anak bernomor 1 dan 2 dalam kelompok menjadi pemain inti. Jika yang terpilih adalah ❶ dan ❸, setiap anak bernomor 1 dan 3 dalam kelompok menjadi pemain inti. Begitu seterusnya dengan kombinasi nomor lain. Sisanya adalah pemain cadangan. Guru mencatat nomor yang keluar dari proses pengundian pertama (media papan tulis, *OHP* atau media teknologi komputer dan *LCD* bisa dimanfaatkan).
- Undian kedua dilaksanakan untuk kelompok yang tidak semua anggotanya hadir (tinggal 3 orang). Kartu bernomor ❶, ❷, dan ❸ disiapkan. Jika yang terpilih adalah nomor ❶ dan ❷, berarti siswa bernomor (baru) 1 dan 2 yang menjadi pemain inti. Begitu seterusnya dengan kombinasi nomor lain. Sisanya adalah pemain cadangan. Guru mencatat nomor yang keluar dari proses pengundian kedua.

Model 5 (lanjutan)

3. Pelaksanaan asesmen Tahap I

Semua pemain inti dari masing-masing-masing kelompok dipersilakan duduk di bagian depan kelas. Semua pemain cadangan duduk di bagian belakang kelas. Model denah kelas ini dapat divariasi sebagai berikut: Semua pemain inti dari masing-masing-masing kelompok dipersilakan duduk di bagian kanan kelas. Semua pemain cadangan duduk di bagian kiri kelas. Mereka berpasangan sesuai dengan kelompok mereka.

Masing-masing dari dua pemain inti mendapat lembar soal tes yang bertuliskan dialog yang harus dibaca. Pemain cadangan dari masing-masing kelompok memperoleh hanya 1 lembar tes (agar memperkuat saling ketergantungan dan memberi peluang diskusi yang lebih banyak). Pemain inti bekerja sendiri-sendiri mempersiapkan bagian masing-masing untuk persiapan direkam. Pemain cadangan yang sudah berpasangan juga membaca dialog (mempersiapkan cara membaca dengan baik dan benar sesuai dengan teori yang sudah dipelajari berkaitan dengan tekanan kata, intonasi kalimat) dengan tujuan membantu pemain inti nantinya. Pemain cadangan boleh berdiskusi. Pada akhir pelaksanaan Asesmen Tahap I, pemain inti dipersilakan melingkari 5-10 kata (disesuaikan dengan jumlah dialog atau panjang pendeknya dialog) yang mereka ragu dalam hal pengucapannya.

Model 5 (lanjutan)

4. Pelaksanaan asesmen Tahap II

Pemain cadangan mendekati pemain inti untuk memberi bantuan. Pada saat ini, diskusi diperkenankan antara pemain inti dan pemain cadangan. Pemain inti 1 berpasangan dengan pemain cadangan 1. Pemain inti 2 berpasangan dengan pemain cadangan 2.

Untuk kelompok yang semua anggotanya hadir (4 orang), pemain inti 1 berpasangan dengan pemain cadangan 1 sedangkan pemain inti 2 berpasangan dengan pemain cadangan 2. Untuk kelompok yang tidak semua anggotanya hadir (hanya 3 orang yang hadir), pemain cadangan (hanya seorang diri) membantu kedua pemain inti. Pertama, pemain cadangan ini mendekati dan membantu pemain inti 1, kemudian ia pindah mendekati pemain inti 2 untuk memberi bantuan.

Waktu yang diberikan pada Tahap II berbeda dengan waktu yang diberikan pada Tahap I. Waktu berdiskusi pada Tahap II ini harus lebih singkat atau lebih pendek. Untuk Model 5 ini, perlu diberikan waktu khusus untuk kelompok yang tidak semua anggotanya hadir (hanya 3 orang yang hadir). Karena pemain cadangannya hanya seorang diri dan dia harus membantu dua kali, maka kelompok lain yang beranggota 4 orang dipersilakan menunggu dengan tenang ketika waktu diskusi sudah habis bagi mereka.

Model 5 (lanjutan)

Pada akhir pelaksanaan Asesmen Tahap II, pemain cadangan kembali ke tempat duduk mereka meninggalkan pemain inti.

5. Pelaksanaan asesmen Tahap III

Pemain inti yang telah mendapat bantuan mempertimbangkan hasil diskusi mereka. Keputusan diserahkan kepada pemain inti: mendengarkan pendapat/jawaban/'suara' pemain cadangan atau tetap berpegang pada apa yang telah mereka tetapkan sebagai tekanan atau intonasi yang benar. Pemain inti lalu membaca teks dialog (soal tes). Mereka menggunakan alat rekam pribadi di telpon genggam mereka atau menggunakan *recorder* yang disediakan guru. Hasil rekaman dari semua kelompok kemudian dipindah ke *laptop* atau komputer guru untuk dinilai. Nilai hasil tes yang direkam dari pemain inti ini merupakan nilai untuk setiap anggota. Nilai ini tidak berlaku bagi anggota kelompok yang tidak hadir (nilai tidak 'diberikan' kepada yang tidak hadir karena kerja mereka tidak tampak pada saat proses penilaian).

Demikianlah beberapa model asesmen pembelajaran kooperatif yang kami sajikan. Dengan uji coba di kelas nyata, tidak menutup kemungkinan model-model ini berkembang, dan model-model baru juga bisa 'dilahirkan'. Hanya di tangan guru yang

menjadi agen perubahan yang bersedia mencoba yang baru, pendidikan kita dapat tumbuh berkilau terpancar indah senantiasa.

Daftar Pustaka

64

Badan Standar Nasional Pendidikan. (2006). *Panduan penyusunan Kurikulum tingkat satuan pendidikan*.

Biro Hukum dan Organisasi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2013). *Lampiran peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan nomor 54 tahun 2013 tentang standar kompetensi lulusan pendidikan dasar dan menengah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

2

Biro Hukum dan Organisasi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2013). *Lampiran peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan nomor 67 tahun 2013 tentang kerangka dasar dan struktur kurikulum sekolah dasar/madrasah ibtidaiyah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

2

Biro Hukum dan Organisasi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2013). *Lampiran peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan nomor 68 tahun 2013 tentang kerangka dasar dan struktur kurikulum sekolah menengah pertama/madrasah tsanawiyah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

2

Biro Hukum dan Organisasi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2013). *Lampiran peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan nomor 69 tahun 2013 tentang kerangka dasar dan struktur kurikulum sekolah menengah atas/madrasah aliyah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

2

Biro Hukum dan Organisasi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2013). *Lampiran IV peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan Republik Indonesia nomor 81a tahun 2013 tentang implementasi kurikulum: pedoman umum pembelajaran*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

28

Brown, D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.

- Brown, D. H. (2001). *Teaching by principles: An integrative approach to language pedagogy*. 2nd ed. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Brown, D. H. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices*. New York: Longman.
- Brown, D. H. (2007). *Principles of language learning and teaching*. 5th ed. New York: Pearson Education, Inc.
- Fathoni, T., & Riyana, C. (2011). Komponen-komponen pembelajaran. Dalam *Kurikulum dan pembelajaran* (hal. 145-177) oleh Tim Pengembang MKDP Kurikulum dan Pembelajaran Universitas Pendidikan Indonesia.
- Huba, M. E. & Freed, J. E. (2000). *Learner-centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Jacobs, G. M. & Goh, C. C. M. (2007). *Cooperative learning in the language classroom*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Kessler, C. (Ed.). (1992). *Cooperative language learning: A teacher's resource book*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Kurinasih, I. & Sani, B. (2014). *Implementasi Kurikulum 2013: Konsep dan penerapan*. Surabaya: Kata Pena.
- Lie, A. (2002). *Cooperative learning: Mempraktikkan cooperative learning di ruang-ruang kelas*. Jakarta: Grasindo.
- Lie, A. (2003). *Cooperative learning for peace and conflict resolution*. Karya tulis yang disajikan pada seminar bertajuk "Tolerance/Conflict Resolution Education", Tretes.
- Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2013). *Permendikbud nomor 66 tentang Standar Penilaian Pendidikan*. Jakarta: Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2014). *Permendikbud nomor 104 tentang Penilaian Hasil Belajar oleh Pendidik pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah*. Jakarta: Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Nurhadi. (2004). *Kurikulum 2004: Pertanyaan dan jawaban*. Jakarta: Grasindo.

63

Orr, J. K. (1999). *Growing up with English*. Washington: Office of English Language Program.

40

Palmer, P. J. (2007). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life* (10th Anniversary Edition). Jossey-Bass.

Pusat Data dan Informasi Pendidikan, Balitbang, Depdiknas. (2003). Undang-undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.

55

Richards, J. C. & Rogers, T. S. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, MA: Cambridge.

3

Sukmadinata, N. Sy. & Syaodih, E. (2012). *Kurikulum dan pembelajaran kompetensi*. Bandung: PT Refika Aditama.

1

Sumarsono. (2004). *Otonomi pendidikan*. Jakarta: Komisi Pendidikan KWI.

49

Sutikno, S. (2014). *Metode dan model-model pembelajaran: Menjadikan proses pembelajaran lebih variatif, aktif, inovatif, efektif dan menyenangkan*. Lombok: Holistica.

9

Tamah, S. M. (2008). Role assigning in Jigsaw classroom: An Asian classroom reality revealed. *The Journal of Asia TEFL*, 5(4), 117-140.

1

Tamah, S. M. (2011). *Student interaction in the implementation of the Jigsaw technique in language teaching*. Tesis yang dipublikasikan, the University of Groningen, Groningen, the Netherlands.

Tamah, S. M. (2012). Teachers' enforcing positive interdependence: Students' perception. *Magister Scientiae*, 31, 74-84.

1

Tamah, S. M. & Priyambodo, L. (2014). *Metode asesmen berbasis pembelajaran kooperatif*. Laporan hasil penelitian. Unika Widya Mandala, Surabaya.

Tamah, S. M., Taloko, J. L., Santoso, A., Shendika, D. C., & Soeprapto, D. H. (2008). *The implementation of Jigsaw technique in listening class*. Laporan hasil penelitian. Unika Widya Mandala, Surabaya.

54

Tim Pengembang Materi. (2013). *Materi pembelajaran kontekstual dan terpadu: Materi pelatihan implementasi kurikulum 2013 bagi kepala sekolah dan pengawas sekolah SMP*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia

27

- 1 Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan.
- Ur, P. (2002). The English teacher as professional. Dalam J. C Richards & W. A. Renandya (Eds.). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (hal. 388-392). Cambridge: Cambridge University Press.
- Warsono & Hariyanto. (2012). *Pembelajaran aktif: Teori dan asesmen*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya Offset.

Lampiran 1: Tabel Acuan Penilaian

Tabel 3.4 Acuan Penilaian Berorientasi Kurikulum 2013
(untuk Nilai 83,5-100; Skala 3,34-4,00; Kriteria **Sangat Baik**)

Kompetensi			
Pengetahuan & Keterampilan			Sikap
0-100	1-4	Predikat	SB - K
100	4,00	A	SB (Sangat Baik)
99	3,96	A	
98	3,92	A	
97	3,88	A	
96	3,84	A	
95	3,80	A	
94	3,76	A	
93	3,72	A	
92	3,68	A	
<u>91,5</u>	<u>3,66</u>	<u>A-</u>	SB (Sangat Baik)
91	3,64	A-	
90	3,60	A-	
89	3,56	A-	
88	3,52	A-	
87	3,48	A-	
86	3,44	A-	
85	3,40	A-	
84	3,36	A-	
83,75	3.35	A-	SB (Sangat Baik)
83.5	3.34	A-	

Tabel 3.5 Acuan Penilaian Berorientasi Kurikulum 2013
(untuk Nilai 58,5-83,25; Skala 2,34-3,33; Kriteria **Baik**)

Kompetensi			
Pengetahuan & Keterampilan			Sikap
0-100	1-4	Predikat	SB - K
<u>83,25</u>	<u>3,33</u>	<u>B+</u>	B (BAIK)
83	3,32	B+	
82	3,28	B+	
81	3,24	B+	
80	3,20	B+	
79	3,16	B+	
78	3,12	B+	
77	3,08	B+	B (BAIK)
76	3,04	B+	
<u>75</u>	<u>3,00</u>	<u>B</u>	
74	2,96	B	
73	2,92	B	
72	2,88	B	
71	2,84	B	
70	2,80	B	B (BAIK)
69	2,76	B	
68	2,72	B	
67	2,68	B	
<u>66,50</u>	<u>2,66</u>	<u>B-</u>	
65	2,60	B-	
64	2,56	B-	B (BAIK)
63	2,52	B-	
62	2,48	B-	
61	2,44	B-	
60	2,40	B-	
59	2,36	B-	
58,75	2,35	B-	B (BAIK)
58,50	2,34	B-	

Tabel 3.6 Acuan Penilaian Berorientasi Kurikulum 2013
(untuk Nilai 25-58,25; Skala 1-2,33; Kriteria **Kurang & Cukup**)

Kompetensi			
Pengetahuan & Keterampilan			Sikap
0-100	1-4	Predikat	SB - K
58,25	2,33	C+	C (Cukup)
58	2,32	C+	
57	2,28	C+	
56	2,24	C+	
55	2,20	C+	
54	2,16	C+	
53	2,12	C+	
52	2,08	C+	
50	2,00	C	C (Cukup)
49	1,96	C	
48	1,92	C	
47	1,88	C	
46	1,84	C	
45	1,80	C	
44	1,76	C	
43	1,72	C	
41,50	1,66	C-	C (Cukup)
41	1,64	C-	
40	1,60	C-	
39	1,56	C-	
38	1,52	C-	
37	1,48	C-	
36	1,44	C-	
35	1,40	C-	
33,25	1,33	D+	K (Kurang)
33	1,32	D+	
32	1,28	D+	
31	1,24	D+	
30	1,20	D+	
29	1,16	D+	
28	1,12	D+	
27	1,08	D+	
25	1,00	D	K (Kurang)

Tabel 3.8 Acuan Penilaian Berorientasi Permendikbud 104/2014
(untuk Nilai 87,75-100; Skala 3,51-4,00; Kriteria **Sangat Baik**)

Kompetensi			
Pengetahuan & Keterampilan			Sikap
100	4,00	A	SB (Sangat Baik)
99	3,96	A	
98	3,92	A	
97	3,88	A	
96,25	3,85	A	
96	3,84	A-	SB (Sangat Baik)
95	3,80	A-	
94	3,76	A-	
93	3,72	A-	
92	3,68	A-	
91	3,64	A-	
90	3,60	A-	
89	3,56	A-	
88	3,52	A-	
87,75	3,51	A-	SB (Sangat Baik)

Tabel 3.9 Acuan Penilaian Berorientasi Permendikbud 104/2014
(untuk Nilai 62,75–87,5; Skala 2,51-3,50; Kriteria **Baik**)

Kompetensi			Sikap
Pengetahuan & Ketrampilan			
87,50	3,50	B+	B (Baik)
87	3,48	B+	
86	3,44	B+	
85	3,40	B+	
84	3,36	B+	
83	3,32	B+	
82	3,28	B+	
81	3,24	B+	
80	3,20	B+	
79,75	3,18	B+	B (Baik)
79,50	3,17	B	
79	3,15	B	
78	3,12	B	
77	3,08	B	
76	3,04	B	
75	3,00	B	
74	2,96	B	
73	2,92	B	
72	2,88	B	B (Baik)
71,25	2,85	B	
71	2,84	B-	
70	2,80	B	
69	2,76	B	
68	2,72	B	
67	2,68	B	
65	2,60	B-	
64	2,56	B-	
63	2,52	B-	B (Baik)
62,75	2,51	B-	

Tabel 3.10 Acuan Penilaian Berorientasi Permendikbud 104/2014
(untuk Nilai 37.75–62,5; Skala 1,51-2,5; Kriteria **Cukup**)

Kompetensi			
Pengetahuan & Keterampilan			Sikap
62,50	2,50	C+	C (Cukup)
62	2,48	C+	
61	2,44	C+	
60	2,40	C+	
59	2,36	C+	
58	2,32	C+	
57	2,28	C+	
56	2,24	C+	
55	2,20	C+	
54,75	2,18	C+	
54,50	2,17	C	C (Cukup)
54	2,16	C	
53	2,12	C	
52	2,08	C	
51	2,04	C	
50	2,00	C	
49	1,96	C	
48	1,92	C	
47	1,88	C	
46,25	1,85	C	
46	1,84	C-	C (Cukup)
45	1,80	C-	
44	1,76	C-	
43	1,72	C-	
42	1,68	C-	
41	1,64	C-	
40	1,60	C-	
39	1,56	C-	
38	1,52	C-	
37,75	1,51	C-	C (Cukup)

Tabel 3.11 Acuan Penilaian Berorientasi Permendikbud 104/2014
(untuk Nilai 25-37,5; Skala 1,00-1,50; Kriteria **Kurang**)

Kompetensi			
Pengetahuan & Keterampilan			Sikap
37,5	1,50	D+	K (Kurang)
37	1,48	D+	
36	1,44	D+	
35	1,40	D+	
34	1,36	D+	
33	1,32	D+	
32	1,28	D+	
31	1,24	D+	K (Kurang)
30	1,20	D+	
29,75	1,18	D+	
29,5	1,17	D	
29	1,16	D	
28	1,12	D	
27	1,08	D	
26	1,04	D	K (Kurang)
25	1,00	D	

Lampiran 2: Contoh Soal Tes Tulis

English Department
Widya Mandala Catholic University

Group : 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Group name: _____
Student name: _____
Reg. No.: _____
AL no.: _____

QUIZ 1

48

A. Give the correct form of the verbs in brackets [items 1-20] and choose the correct word [items 21-25]

5

Mr Jones woke early one morning, before the sun (1. rise). It (2. be) a beautiful morning, so he (3. go) to the window and (4. look) out. He (5. be) surprised to see a neatly dressed, middle-aged professor, who (6. work) in the university just up the road from his house, (7. come) from the direction of the town. He (8. have) grey hair and thick glasses, and (9. carry) an umbrella, a morning newspaper and a bag. Mr Jones (10. think) that he must have arrived by the night train and (11. decide) to walk to the university instead of (12. take) a taxi.

Mr Jones had a big tree in his garden, and the children had tied a long rope to one of its branches, so that they (13. can swing) on it.

Mr Jones was surprised to see the professor (14. stop) when he (15. see) the rope, and (16. look) carefully up and down the road. When he saw that there was nobody in sight, he (17. step) into the garden which had no fence. He then (18. put) his umbrella, newspaper, bag and hat neatly on the grass and (19. take) hold of the rope. He pulled it hard to see whether it (20. be) strong enough to take his weight, then ran as fast as he could and swung into the air on the end of the rope, his grey hair blowing all around his face. Backwards and forwards he swung. He (21. occasional/occasionally) took a few more running steps on the grass when the rope began to swing too (22. slow/ slowly) for him.

At last the professor stopped, straightened his tie, combed his hair (23. careful/ carefully), put on his hat, picked up his umbrella, newspaper and bag, and continued on his way to the university, looking as (24. quiet/quietly) and (25. correct/correctly) and respectable as one would expect a professor to be.

B. Read the story below. Rewrite the section put between [[]] by providing the missing part situation [There are 25 cases]

One morning Nasreddin left his house with six donkeys to go to the market. After a time, he got tired and got on to one of them. He counted the donkeys, and there were only five, so he got off and went to look for the sixth. He looked and looked but did not find it, so he went back to the donkeys and counted them again. This time there were six, so he got on to one of them again and they all started.

After a few minutes he counted the donkeys again, and again there were only five! While he was counting again, a friend of his passed. [[nasreddin said to him i left my house with six donkeys then i had five then i had six again and now i have only five! look one two three four five "But, Nasreddin, said his friend you are sitting on a donkey too! that is the sixth! and you are the seventh!]]

Answers for Part A:

1.	_____	6.	_____	11.	_____	16.	_____	21.	_____
2.	_____	7.	_____	12.	_____	17.	_____	22.	_____
3.	_____	8.	_____	13.	_____	18.	_____	23.	_____
4.	_____	9.	_____	14.	_____	19.	_____	24.	_____
5.	_____	10.	_____	15.	_____	20.	_____	25.	_____

Answers for Part B:

Good Luck!

Lampiran 3: Contoh Soal Tes Tulis

English Department
Widya Mandala Catholic University

Group : 1 / 2 / 3 / 4 / 5
Group name: _____
Student name: _____
Reg. No.: _____
AL no.: _____

QUIZ 2

48

A. Give the correct form of the verbs in brackets [items 1-37] and give the correct form of the word for its adjective or adverb [items 38-40]

5

In many seaside towns there are telescopes on the sea-front so that people who (1. want) to (2. look) at the view or at ships on the sea can do so more [38. easy]. You (3. have) to (4. put) a coin in before you can (5. use) the telescope, and after a few minutes you have to put in another coin if you want to continue (6. use) it.

One day Mr. Brown (7. be) on holiday in a seaside town which (8. have) telescopes, and he (9. walk) along the sea-front when he (10. see) two sailors (11. look) through one. First one (12. look), and then the other, and they (13. take) turns to put in another coin from time to time.

Mr. Brown (14. be) rather surprised to (15. see) sailors (16. use) the telescope, because he (17. think) that they (18. will have) enough of (19. look) at the sea while they (20. be) on their ship. Then he (21. think) that they might perhaps be (22. look) for their own ship on the sea, but that (23. seem) improbable to him. How could sailors not (24. know) where their ship (25. be)?

Then Mr. Brown suddenly (26. realize) that they (27. not look) at the sea at all. The telescope (28. point) at the beach, and they (29. look) along it [39. slow] and [40. careful]. Mr. Brown (30. wonder) whether they (31. lose) something.

Suddenly (5) he sailors (32. leave) the telescope and (33. go) off at a fast rate. It (34. be) not (5) until half an hour later that he (35. find) out what the two sailors (36. search) for with the telescope. He (37. meet) them again - each with a very pretty girl on his arm.

B. Rewrite the following short text. Improve it by considering capitalization and punctuation.

ROUND HER NECK SHE WORE A YELLOW
RIBBONSHEWOREITINTHEWINTERANDTHEMERRY
MONTHOFMAYWHENIASKEDHERWHYAYELLOWRIBBONSHESAIDITSFRO
MMYLOVER
WHOSFARFARAWAY

Answers for Part A:

1.	_____	6.	_____	11.	_____	16.	_____	21.	_____
2.	_____	7.	_____	12.	_____	17.	_____	22.	_____
3.	_____	8.	_____	13.	_____	18.	_____	23.	_____
4.	_____	9.	_____	14.	_____	19.	_____	24.	_____
5.	_____	10.	_____	15.	_____	20.	_____	25.	_____

26.	_____	31.	_____	36.	_____
27.	_____	32.	_____	37.	_____
28.	_____	33.	_____	38.	_____
29.	_____	34.	_____	39.	_____
30.	_____	35.	_____	40.	_____

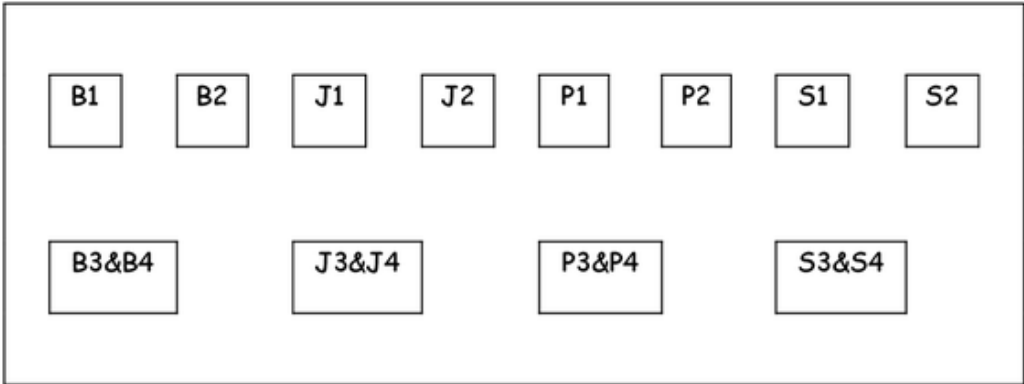
Answers for Part B:

Good Luck!

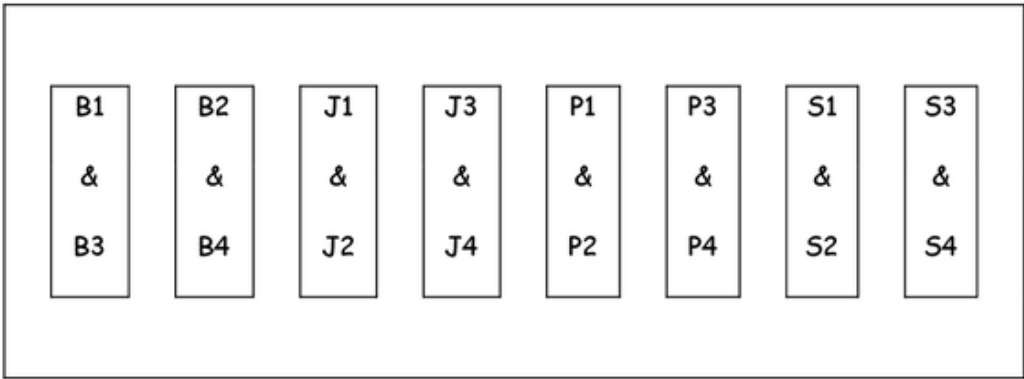
Lampiran 4: Contoh Denah Kelas
(pada pelaksanaan asesmen pembelajaran kooperatif)

Jenis tes: tes tulis

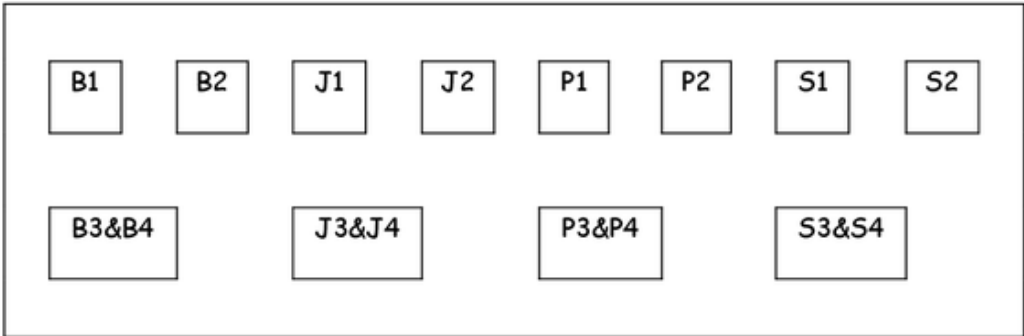
Tahap I



Tahap II



Tahap III (sama dengan Tahap I)



Penjelasan:

Kelas dengan 20 siswa yang dikelompokkan menjadi 5 kelompok @ 4 orang.

Nama kelima kelompok: Bijaksana, Jujur, Peduli, Sopan.

Kelompok 1 (Kelompok 'Bijaksana') terdiri dari siswa/i B1, B2, B3, dan B4.

Kelompok 2 (Kelompok 'Jujur') terdiri dari siswa/i J1, J2, J3, dan J4.

Kelompok 3 (Kelompok 'Peduli') terdiri dari siswa/i P1, P2, P3, dan P4.

Kelompok 4 (Kelompok 'Sopan') terdiri dari siswa/i S1, S2, S3, dan S4.

Ketika undian, misalnya, kartu undian bernomor ❶ dan ❷ terpilih, maka yang menjadi pemain inti adalah B1, B2, J1, J2, P1, P2, S1 dan S2.

Sedangkan sisanya adalah pemain cadangan.

Bila tampak

B1

hal ini berarti siswa/i B1 mengerjakan tes secara individu.

Bila tampak

B1

&

B3

atau

B3 & B4

hal ini berarti siswa/i B1 dan B3 mengerjakan tes secara berdiskusi. Begitu juga dengan siswa/i B3 dan B4.

Alokasi waktu untuk kelas berdurasi 50 menit:

Persiapan: 5 menit

Tahap I: 25 menit

Tahap II: 10 menit

Tahap III: 5 menit

Lampiran 5: Panduan Rotasi Peran
(untuk asesmen jenis tes lisan atau presentasi hasil kerja kelompok)

A. Untuk kelompok beranggota 4 orang

Nama	Alternatif			
	1	2	3	4
AA	<i>Peran 1 (jubir)</i>	Peran 4 (fasilitator)	Peran 3 (teknisi)	Peran 2 (pembisik)
BB	Peran 2 (pembisik)	<i>Peran 1 (jubir)</i>	Peran 4 (fasilitator)	Peran 3 (teknisi)
CC	Peran 3 (teknisi)	Peran 2 (pembisik)	<i>Peran 1 (jubir)</i>	Peran 4 (fasilitator)
DD	Peran 4 (fasilitator)	Peran 3 (teknisi)	Peran 2 (pembisik)	<i>Peran 1 (jubir)</i>

B. Untuk kelompok beranggota 3 orang

Nama	Alternatif		
	1	2	3
AA	<i>Peran 1 (jubir)</i>	Peran 3 & 4 (teknisi & fasilitator)	Peran 2 (pembisik)
BB	Peran 2 (pembisik)	<i>Peran 1 (jubir)</i>	Peran 3 & 4 (teknisi & fasilitator)
CC	Peran 3 & 4 (teknisi & fasilitator)	Peran 2 (pembisik)	<i>Peran 1 (jubir)</i>

Lampiran 6: Contoh Skenario Pelaksanaan Asesmen Pembelajaran
Kooperatif (Tes Tulis)
(Sumber: Tamah & Prijambodo, 2014)

Contoh 1:

1. Nama MK: Writing I
2. Tanggal kuis: 7 Maret 2014
3. Ruang kelas: Micro teaching lab
4. Jenis tes Pengetahuan: Tes tulis
5. Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat kuis diadakan (anggota kelompok yang hadir): 3 orang
7. Peran saya: non-peserta kuis
8. Skenario Pelaksanaan Kuis 1:

Kuis diadakan pada sekitar akhir Februari atau awal Maret 2014, pada hari Jumat, pukul 07.30 setelah briefing mengenai bagaimana prosedur kuis. Wakil kelompok yang mengerjakan kuis ditentukan oleh Dosen M, dengan cara mengambil peserta berdasarkan 2 nama teratas dalam daftar nilai mahasiswa milik Dosen M. Tidak ada alat bantu berupa kamus dalam bentuk apa pun yang diijinkan. Cara pelaksanaannya adalah memberikan waktu 30 menit bagi peserta kuis untuk mengerjakan soal. Setelah itu peserta kuis akan menandai soal yang mereka rasa tidak mampu mereka kerjakan, dan memberikan kertas soalnya pada non-peserta kuis untuk membantu mengerjakannya selama 5 menit. Setelah 5 menit berlalu, kertas soal akan dikembalikan pada peserta kuis untuk dikerjakan kembali.

Yang saya lakukan selama kuis dimulai: pertama, saya mengerjakan soal-soal yang ada di lembar soal milik saya, padahal perintah dari Dosen M non-peserta kuis tidak usah mengerjakan di lembar soal miliknya. Hal ini karena saya kurang jelas dalam memahami instruksi dari Dosen M.

Kedua, setelah mengerjakan soal di lembar milik saya, saya merasa agak kurang mantap, apakah yang saya lakukan sudah sesuai instruksi. Lalu, saya bertanya pada Dosen M tentang kejelasannya.

Ketiga, saya menerima lembar soal milik peserta kuis kelompok saya dan mulai mengerjakan soal-soal yang dilingkari dan digarisbawahi oleh peserta kuis. Saya tuliskan jawabannya di belakang kertas. Saya bahkan memberikan jawaban yang tidak mereka lingkari atau garisbawahi. Namun, jumlah soal yang saya jawab tetap sesuai ketentuan yang berlaku (50% soal boleh ditanyakan pada 'audience' non peserta kuis). Setelah selesai saya kembalikan pada peserta kuis.

Contoh 2

1. Nama MK: Writing I
2. Tanggal kuis: 7 Maret 2014
3. Ruang kelas: D204
4. Jenis tes Pengetahuan: Tes tulis
5. Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat kuis diadakan (anggota kelompok yang hadir): 3 orang
7. Peran saya: peserta kuis
8. Skenario Pelaksanaan Kuis 1:
Pertama kami menentukan peserta kuis dengan memilih dari nomer absen 2 orang pertama, sisanya merupakan non peserta kuis yang nantinya akan membantu beberapa soal yang tidak bisa dikerjakan peserta kuis. Tetapi salah satu anggota kami yang seharusnya menjadi non peserta kuis tidak dapat menghadiri kelas karena sakit. Jadi yang membantu mengerjakan dikelompok kami hanya satu orang. Kami diberi waktu 30 menit untuk mengerjakan soal. Setelah kami selesai menjawab semua pertanyaan, kami diberi kesempatan untuk bertanya kepada non peserta kuis untuk menjawab, tetapi kami tidak bisa menanyakan semua soal, kami dibatasi bertanya hanya 15 soal. Soal yang ingin kami tanyakan harus dilingkari. Setelah selesai dilingkari kami memberikan soal tersebut kepada non peserta kuis. Para non peserta kuis diberi waktu hanya 5 menit tapi untuk kelompok kami diberi waktu lebih karena non peserta kuis di kelompok kami hanya 1 orang. Para non peserta kuis menjawab soal yang kami tanyakan di balik kertas soal. Setelah non peserta kuis selesai menjawab kertas soal dikembalikan kepada kami. Peserta kuis diperbolehkan untuk memilih jawaban yang sesuai, yaitu boleh memilih jawaban dari peserta kuis atau tetap menjawab jawaban yang sebelumnya. Setelah itu baru soal tersebut dikumpulkan.

Contoh 3

1. Nama MK: Writing I
2. Tanggal kuis: 7 Maret 2014
3. Ruang kelas: D204
4. Jenis tes Pengetahuan: Tes tulis
5. Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat kuis diadakan (anggota kelompok yang hadir): 4 orang
7. Peran saya: non-peserta kuis
8. Skenario Pelaksanaan Kuis 1:

Pada tanggal 7 Maret 2014, Dosen M mengadakan kuis di kelas Writing I Kelas A. Materi yang diujikan adalah mengenai tanda baca dan "Recount Text". Metode kuis yang diadakan ini berbeda dari biasanya, karena Dosen M akan menentukan dua orang secara acak dari anggota kelompok yang akan menjadi peserta kuis, sedangkan dua yang lain menjadi "helper" bagi si pengambil kuis. Di kelompok saya yang bernama "Honest" terdiri dari 4 orang anggota yaitu saya, Nnn, Sss, dan Mmm.

Sebelum kuis dimulai, Dosen M meminta kami semua untuk memilih opsi untuk pemilihan peserta kuis. Opsi A yaitu Memilih dari anggota yang memiliki tubuh paling tinggi atau paling rendah, dan opsi B yaitu memilih berdasarkan daftar yang sudah dibuat oleh Dosen M (namun tidak kami ketahui). Teman-teman sekelas saya kompak memilih opsi B, maka yang menjadi perwakilan kelompok adalah Kapten kelompok dan satu anggota yang namanya di bawah nama kapten tersebut sesuai daftar nama yang telah dibuat oleh Dosen M.

Lalu, kuis pun dimulai. Para peserta kuis didudukkan di baris depan kelas, dan sisanya duduk di bagian belakang kelas. Saya dan Nnn yang merupakan non peserta kuis juga mendapatkan soal yang sama dengan peserta. Maka dari itu, nantinya kami dapat menjadi "helper" dengan cara membantu Sss dan Mmm untuk menjawab pertanyaan yang mungkin membuat mereka ragu dan bingung. Dosen M menentukan jumlah pertanyaan yang boleh dianjurkan pada saat itu adalah total 25 nomor, kalau saya tidak salah ingat. Soal yang diberikan terdiri dari 2 bagian, bagian pertama adalah soal titik titik (soal isian), dan bagian kedua berisi soal bacaan pendek yang harus dilengkapi tanda bacanya.

Setelah Mmm dan Sss mengerjakan soal selama kira-kira 30 menit, Dosen M meminta para peserta kuis untuk memberikan hasil kerja mereka pada non peserta kuis. Pada saat mereka berdua mengerjakan, saya dan Nnn bekerja sama dan membahas soal sehingga kami sudah mantap untuk memberi pertolongan pada mereka. Namun, ketika saya dan Nnn menerima hasil kerja Sss dan Mmm, timbul keraguan pada diri kami masing-masing. Kami takut jika jawaban yang kami anjurkan salah, sedangkan jawaban yang mereka ragukan ternyata benar. Namun, dengan segala upaya, dan juga karena singkatnya waktu yang diberikan, kami memberikan jawaban sedemikian rupa, dengan harapan jika mereka yakin dengan jawaban mereka, mereka tidak menggantinya dengan jawaban kami.

Setelah itu, soal dikembalikan kepada peserta kuis. Mereka diberi waktu 10 menit untuk melakukan pembetulan. Kemudian, soal dikembalikan kepada Dosen M, dan kami semua membahas jawaban yang benar di kelas.

Contoh 4

1. Nama MK: Writing I
2. Tanggal kuis: 9 Mei 2014
3. Ruang kelas: D204
4. Jenis tes Pengetahuan: Tes tulis
5. Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat kuis diadakan (anggota kelompok yang hadir): 4 orang
7. Peran saya: peserta kuis
8. Skenario Pelaksanaan Kuis 2:

Hari itu tanggal 9 Mei 2014, Dosen M akan mengadakan kuis Writing I yang kedua. Kami menerima kuis yang kedua ini setelah UTS, sehingga kami sudah mendapatkan kelompok yang baru dari hasil yang diacak ulang untuk membentuk kelompok yang lebih heterogen berkaitan dengan tingkat kemampuan anggota. Kami semua bekerja sama dengan anggota kelompok yang baru. Tidak banyak aturan yang berubah, semua sama seperti kuis yang pertama.

Cara yang digunakan Dosen M untuk menentukan peserta kuis adalah melakukan undian dengan mempersiapkan potongan kertas kecil yang berisi nomor. Satu kelas dibagi dengan beberapa kelompok. Setiap kelompok itu terdiri dari 4 anggota, namun ada juga yang terdiri dari 3 anggota. Dosen M menyediakan nomor 1 sampai dengan 3. Kelompok yang beranggotakan 3 terlebih dahulu yang diundi dan ternyata nomor urut 1 dan 2 yang menjadi peserta kuis. Setelah itu, untuk kelompok beranggotakan 4, yang disediakan nomor 1-4. Dan ternyata nomor urut 1 dan 2 juga yang menjadi peserta kuis bagi kelompok yang beranggotakan 4 orang. Di dalam kelompok Saya yang bernama 'Tolerant' group, Saya dan Ccc yang menjadi peserta kuis. Jjj atau akrab dipanggil 'F' dan Rrr sebagai non-peserta kuis atau yang bertugas sebagai pengkoreksi (pembantu/pembisik). Namun tugas non-peserta kuis tidak sembarang membantu jawaban peserta kuis. Ada aturan yang diberikan oleh Dosen M dan sudah disepakati bersama oleh satu kelas. Di bagian pertama, non-peserta kuis hanya boleh membantu mengkoreksi maksimal 15 jawaban saja dari 30 soal dan yang bagian kedua tidak terbatas. Peserta kuis memberikan tanda di jawaban yang mereka ragu apakah jawabannya benar atau salah.

Saat kuis akan segera dimulai, Dosen M membagi tempat antara peserta kuis dan non-peserta kuis. Peserta kuis mengambil tempat duduk di depan dan non-peserta kuis di belakang. Yang peserta kuis masing-masing mendapat atau set soal tes namun untuk yang non-peserta tes mereka hanya diberi satu set soal. (kertas soal yang sama yang dibagikan).

Sesama anggota kelompok (peserta kuis) pun kami tidak diperbolehkan untuk diskusi. Kami juga tidak diperbolehkan untuk bertanya kepada non-peserta kuis. Kuis berjalan sekitar 30 menit. Setelah waktu habis, non-peserta kuis yang duduk di belakang dipersilakan duduk mendekati peserta kuis kelompok mereka. Waktu yang diberikan untuk mengoreksi (berdiskusi) adalah 5-10 menit. Namun bagi yang kelompoknya beranggotakan 3 orang ada waktu tambahan untuk mereka yaitu 5-10 menit karena hanya ada 1 non-peserta kuis yang membantu 2 peserta kuis dalam kelompok mereka. Pertama non-peserta kuis membantu peserta kuis yang pertama. Kemudian baru non-peserta kuis membantu lagi peserta kuis yang kedua. Peserta kuis kelompok lain menunggu mereka sampai selesai (sekitar 5 menit).

Setelah waktu diskusi antar peserta and non peserta kuis selesai, non peserta kuis dipersilakan kembali ke belakang meninggalkan kelompok peserta kuis tetap duduk di tempat mereka. Merekalah yang mengolah kembali jawaban untuk menentukan apakah jawaban dari non-peserta kuis dapat diterima atau tidak. Jika peserta kuis menerima jawaban non-peserta kuis, maka jawabannya dapat diganti dan dibetulkan. Jika peserta kuis tidak yakin akan jawaban non-peserta kuis, maka jawaban dapat dibiarkan dan tidak perlu adanya perubahan jawaban.

Lampiran 7: Contoh Skenario Pelaksanaan Asesmen Pembelajaran
Kooperatif (Tes Lisan)
(Sumber: Tamah & Prijambodo, 2014)

Contoh 1

1. Nama MK: Scientific Writing
2. Tanggal penyajian: 11 February 2014
3. Ruang kelas: D 203
4. Jenis tes Pengetahuan: penyajian lisan
5. Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat penyajian (anggota kelompok yang hadir): 4 orang
7. Peran saya: pada tahap I Spokesperson, pada tahap II Prompter
8. Skenario Pelaksanaan Penyajian Hasil Kerja Kelompok:
Cara penentuan penyaaji dilakukan dengan cara diundi. Masing-masing dari anggota kelompok mengambil satu kartu undian yang berisi nomor. Presentasi dibagi menjadi 2 tahap. Anggota kelompok yang mendapat nomor 1 akan menjadi 'spokesperson' pada tahap pertama sedangkan anggota kelompok yang mendapat nomor 4 akan menjadi 'technician'. Yang mendapat nomor 2 akan menjadi 'prompter' and nomor 3 menjadi 'facilitator'. Saat itu, saya menjadi 'spokesperson', YYY menjadi 'facilitator', FFF menjadi 'prompter' dan EEE menjadi 'technician'. Kelompok kami mendapat bab 1 dan bab 2, jadi tugas saya menjadi 'spokesperson' yang membawakan seluruh materi di bab 1. Setelah tahap 1 selesai, presentasi dilanjutkan ke tahap 2 dan anggota kelompok yang TIDAK mendapatkan nomor 1 pada tahap 1, kembali mengambil kartu undian. Anggota yang mendapatkan nomor 1, akan menjadi 'spokesperson' pada tahap 2. Sedangkan anggota yang tadi menjadi 'spokesperson' di tahap 1 akan menjadi 'prompter'. Sedangkan anggota yang tadinya menjadi 'technician' menjadi 'facilitator' dan sebaliknya yang menjadi 'facilitator'. Pada tahap 2, saya menjadi 'prompter' sedangkan YYY menjadi 'spokesperson' pada tahap 2. EEE menjadi 'facilitator' dan FFF menjadi 'technician'. YYY akan menjelaskan seluruh topik dari bab 2. Masing-masing anggota penyaaji diberikan waktu setidaknya ± 10 menit untuk membawakan bagian materi yang dipresentasikan. *Powerpoint* yang dibuat pun tidak terlalu banyak menggunakan tulisan melainkan lebih banyak menggunakan gambar yang nantinya, 'presenter' akan menjelaskan makna gambar-gambar tersebut. Setelah presentasi, ada bagian Q&A (*Question & Answer*).

Bergantung pada masing-masing kelompok, ada yang melakukan Q&A setelah satu tahap selesai dan baru dilanjutkan dengan tahap 2. Ada juga yang menyelesaikan semua materi presentasi (tahap 1 & 2) dulu baru membuka Q&A. Untuk kelompok kami, kami menunggu semua tahap selesai, baru kami membuka Q&A. Pertanyaan yang diajukan pun kami batasi. Masing-masing 2 pertanyaan pada tiap tahap. (Tahap 1 sebanyak 2 pertanyaan dan tahap 2 juga sebanyak 2 pertanyaan).

Biarpun tugas 'facilitator' yang harus menjawab pertanyaan-pertanyaan tersebut, anggota yang lain dalam satu kelompok pun boleh membantu. Ada juga pengaturan di mana kalau ada anggota kelompok yang dinilai kurang banyak bersuara, mereka lah yang akan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan. Seperti halnya di kelompok kami, FFF dirasa kurang bersuara oleh dosen pengajar, karena itu beberapa pertanyaan yang diajukan kepada kelompok kami yang seharusnya dijawab oleh facilitator (EEE) dijawab oleh FFF.

Contoh 2

1. Nama MK: Professional Ethics
2. Tanggal penyajian: 27 Februari 2014
3. Ruang kelas: LMM (Laboratorium Multi Media)
4. Jenis tes Pengetahuan: penyajian lisan
5. Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat penyajian (anggota kelompok yang hadir): 3 orang
7. Peran saya: pada tahap I 'Prompter' (pembisik); pada tahap II, Operator/teknisi
8. Skenario Pelaksanaan Penyajian Hasil Kerja Kelompok:
 Pertama-tama kami melakukan persiapan untuk tugas presentasi ini. Persiapan ini meliputi *brain storming* dan penyusunan *slide-slide power point* bersama-sama. Setelah memastikan bahwa kami semua telah memahami materi yang akan disampaikan dengan baik, kami memutuskan bahwa masing-masing dari kami akan menyusun sendiri catatan-catatan yang akan kami sampaikan seandainya kami terpilih menjadi *spokesperson* (catatan tersebut tentunya mengacu dari slide power point yang telah kami susun bersama sebelumnya). Tetapi kenyataannya hingga pada hari presentasi, belum ada yang membuat catatan tersebut selain saya. Sehingga paginya, beberapa jam sebelum presentasi, saya harus membagikan & menerangkan catatan yang telah saya buat sendiri kepada 2 anggota saya yang lain. (Note: salah satu anggota saya tidak dapat hadir pada hari-h presentasi karena harus ke luar negeri demi urusan keluarga yang mendesak).

Ketika kelas dimulai, seperti biasa, peran kami dalam presentasi dilakukan melalui lotre. Mereka yang mendapat nomor undian 1, akan menjadi spokesperson. Yang mendapat nomor 2 menjadi prompter/pembisik, dan yang nomor 3 menjadi operator. Untuk undian bagian pertama, saya mendapat nomor 2. Sedangkan pada undian kedua (tahap 2) yang dilakukan setelah presentasi bagian pertama, saya mendapat nomor 3. Jadi pada presentasi bagian pertama, tugas saya adalah mengingatkan spokesperson (menjadi pembisik) jika ada materi yang terlewat untuk disampaikan dan membantu spokesperson seandainya dia mengalami kesulitan dalam menyampaikan sesuatu. Sedang pada presentasi bagian kedua, tugas saya adalah mengoperasikan komputer, dan membantu menjawab pertanyaan dari para mahasiswa/i pendengar.

Karena kurang persiapan, kedua anggota saya yang menjadi spokesperson part 1 dan spokesperson part 2, hanya dapat menerangkan materi bagian mereka dengan grogi dan terbata-bata. Spokesperson part 1 menghabiskan waktu sekitar 10 menit, sedangkan spokesperson part 2 menghabiskan entah 5 atau 10 menit. Meski mereka membawa dan membaca catatan buatan saya, mereka tidak dapat menggunakannya secara maksimal karena tentunya saya telah membuat catatan tersebut atas dasar efisiensi pemikiran saya sendiri. Membawa buku pun sepertinya tidak begitu membantu mereka karena mereka kesulitan dalam menerjemahkan artikel yang disajikan dalam bahasa Indonesia tersebut. Jika seandainya mereka tidak meremehkan tugas ini karena slide presentasi dan brain storming telah selesai dilakukan, tentu mereka akan menyusun catatan presentasi mereka masing-masing dan akan dapat melakukan tugas mereka sebagai spokesperson part 1 dan spokesperson part 2 dengan baik.

Setelah presentasi oleh spokesperson part 2 selesai, maka sesi tanya jawab pun dibuka. Begitu banyak pertanyaan yang diajukan untuk kami sehingga tidak mungkin bagi saya untuk menjawab semuanya sendiri. Alhasil, saya pun meminta bantuan dua anggota saya tersebut untuk membantu menjawab masing-masing satu pertanyaan.

Presentasi ditutup setelah sesi tanya jawab berlangsung sekitar 25-30 menit. Lalu dilanjutkan oleh sedikit penjelasan tambahan dan kesimpulan dari dosen mata kuliah.

Contoh 3

Nama Matakuliah : Speaking III (debate)

Tanggal Presentasi : 13 Mei 2014

Jenis Evaluasi: Lisan (Presentasi Kelompok dengan Perwakilan satu orang pembicara)

Jumlah anggota per kelompok: 3 orang

Jumlah kelompok yang hadir saat penilaian/presentasi: 6 kelompok

Jumlah seluruh anggota kelompok yang hadir saat penilaiannya: 18 orang

Peran saya dalam kelompok saya: Spokesperson

Deskripsi Proses Pelaksanaan Presentasi dan Evaluasi Kelompok dengan Perwakilan

1. Deskripsi cara penentuan presenter kelompok (*spokesperson*):

Penentuan presenter berdasarkan lotre. Bagi kelompok dengan 1 *spokesperson*, lotre dilakukan hanya sekali dan untuk kelompok dengan 2 *spokesperson*, lotre dilakukan dua kali dengan syarat *spokesperson* pertama tidak ikut dalam lotre.

2. Deskripsi cara anggota kelompok (*prompter*/pembisik) membantu *spokesperson*:

Prompter menuliskan catatan atau ide di kertas yang kemudian diberikan kepada *spokesperson*. Terkadang *prompter* juga membisikkan ide mereka.

3. Alokasi waktu yang diberikan kepada kelompok untuk melakukan presentasi: 8 menit

4. Detail pelaksanaan presentasi dan evaluasinya:

Spokesperson ditentukan dari pengambilan lotre yang dilakukan secara bergantian dengan kelompok lawan. Yang mendapat kertas bertuliskan nomor 1 menjadi *spokesperson* kelompok. Sebelum memulai debat, *adjudicators* membacakan peraturan debat. *Spokesperson* dari setiap kelompok kemudian bergantian dalam mengutarakan argumennya dengan durasi 2 menit selama 4 kali. Kemudian, debat dimulai dengan *spokesperson* dari *affirmative team* mengutarakan argumennya selama dua menit, yang dilanjutkan dengan *spokesperson* dari *negative team* yang mengutarakan argumennya selama dua menit. Lalu, *spokesperson* dari *affirmative team* menyanggah argumen-argumen dari *spokesperson*nya *negative team* dan kemudian *spokesperson* dari *negative team* juga menyanggah argumen-argumen *spokesperson* dari *affirmative team*. Begitu seterusnya sampai masing-masing *spokesperson* mengutarakan argumennya sebanyak 4 kali. Selanjutnya, evaluasi dilakukan oleh 3 *adjudicators* yang menentukan kemenangan kelompok. *Adjudicators* juga memberikan *feedback* untuk masing-masing kelompok.

Nama Matakuliah : Speaking III

Tanggal Presentasi : 13 Mei 2014

Jenis Evaluasi: Lisan (Presentasi Kelompok dengan Perwakilan satu atau dua orang pembicara)

Jumlah anggota per kelompok: 3 orang

Jumlah kelompok yang hadir saat penilaian/presentasi: 6 kelompok

Jumlah seluruh anggota kelompok yang hadir saat penilaian/presentasi: 19 orang

Peran saya dalam kelompok saya: 1) Spokesperson (Tahap I) 2) Prompter (Tahap II)

Deskripsi Proses Pelaksanaan Presentasi dan Evaluasi Kelompok dengan Perwakilan

1. Deskripsi cara penentuan presenter kelompok (*spokesperson*):

Penentuan presenter kelompok menggunakan metode lotre. Disediakan tiga buah kertas yang berisi masing-masing nomor 1, 2, dan 3. Peserta yang mendapat nomor 1 akan menjadi presenter dari groupnya.

2. Deskripsi cara anggota kelompok (*prompter*/pembisik) membantu *spokesperson*:

Dalam membantu *spokesperson*, para *prompter* menjelaskan argumen mereka kepada *spokesperson* pada saat *spokesperson* dari tim lawan sedang menyampaikan argumennya.

3. Alokasi waktu yang diberikan kepada kelompok untuk melakukan presentasi: 12 menit

4. Detail pelaksanaan presentasi dan evaluasinya:

Presentasi dilaksanakan seperti metode debat seperti biasanya, namun berbeda dalam hal pembicaraanya. Yang boleh berbicara hanya *spokesperson*, sedangkan yang lain berfungsi sebagai prompters.

Evaluasi dilaksanakan oleh para *adjudicator* setelah presentasi dari tiap kelompok sudah selesai. Pertama, para *adjudicator* diberikan waktu beberapa menit untuk menyiapkan penilaiannya. Pada saat sudah siap dengan penilaiannya, *adjudicator* menentukan pemenang dan memberikan alasan atas kemenangan tersebut. *Adjudicator* juga memberi saran mengenai hal-hal apa saja yang perlu ditingkatkan dari tiap *spokesperson* di debat selanjutnya.

Contoh 5

Nama Matakuliah : Speaking 3

Tanggal Presentasi : 13 Mei 2014

Jenis Evaluasi: Lisan (Presentasi Kelompok dengan Perwakilan satu orang pembicara)

Jumlah anggota per kelompok: 4 orang

Jumlah kelompok yang hadir saat penilaian/presentasi: 6 kelompok

Jumlah seluruh anggota kelompok yang hadir saat penilaian/presentasi: 18 orang

Peran saya dalam kelompok saya: Prompter

Deskripsi Proses Pelaksanaan Presentasi dan Evaluasi Kelompok dengan Perwakilan

1. Deskripsi cara penentuan presenter kelompok (*spokesperson*):

Penentuan *spokeperson* dilakukan dengan cara lotre. Kelompok dengan 1 *spokeperson* menarik lotre hanya sekali. Kelompok dengan 2 *spokeperson* menarik lotre dua kali tetapi *spokeperson* pertama yang sudah terpilih tidak boleh ikut menarik lotre di putaran kedua.

2. Deskripsi cara anggota kelompok (*prompter*/pembisik) membantu *spokesperson*:

Prompter membantu *spokeperson* dengan cara menuliskan ide-ide argumen di catatan kecil atau langsung membisikkan ide tersebut, terutama bila *spokeperson* terlihat kesulitan saat debat berlangsung.

3. Alokasi waktu yang diberikan kepada kelompok untuk melakukan presentasi: 8 menit

4. Detail pelaksanaan presentasi dan evaluasinya.

Hanya ada satu *spokeperson* dalam kelompok yang mengutarakan argumen. Anggota lain bertindak sebagai pembisik yang membantu *spokeperson* untuk menyampaikan ide/argumen kelompok. Setiap *spokeperson* diberi durasi 2 menit untuk menyampaikan pendapatnya 4 kali putaran secara bergantian dengan kelompok tanding. Evaluasi dilakukan oleh 3 adjudicators yang selain memberikan *feedback* juga menentukan siapa pemenang dalam motion debat tsb.

Contoh 6

1. Nama MK: Bahasa Inggris (kelas A)
2. Tanggal kuis: 3 Maret 2014 (07.00-08.40)
3. Ruang kelas: B 304 kampus Dinoyo
4. Jenis tes Pengetahuan: Tes lisan
5. Jumlah anggota kelompok basis: 4 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat kuis diadakan (anggota kelompok yang hadir): 1 orang
7. Peran saya: peserta kuis
8. Skenario Pelaksanaan Kuis 1:

Karena dalam kuis ini kelompok saya paling tidak lengkap, jadi saya mencoba menulis berdasar pengamatan terhadap teman kelompok lain. Dalam kuis ini, pemilihan untuk *Quis Taker 1 & 2* adalah dengan cara pengundian, dan sisa 2 peserta adalah sebagai Non-peserta kuis. Sebelumnya diberikan waktu sekitar 10 menit untuk mendiskusikan yang mana kata-kata yang menurut kelompok tersebut sukar *spelling*nya dan diberi tanda, diperbolehkan sejenak melihat kamus bagaimana cara *spelling* yang benar (bagi non-quiz taker). Saat itulah terjadinya interaksi antar anggota kelompok untuk berdiskusi. Selanjutnya para *Quis Taker* memulai membaca dialog dengan direkam oleh *recorder* dari masing masing kelompok.

Dalam kuis ini saya rasa pengalokasian waktunya sudah sangat cukup, karena dialog yang harus di pelajari *spelling*nya tidak terlalu banyak.

Contoh 7

1. Nama MK: Bahasa Inggris (kelas A)
2. Tanggal kuis: 3 Maret 2014 (07.00-08.40)
3. Ruang kelas: B304 kampus Dinoyo
4. Jenis tes Pengetahuan: Tes lisan
5. Jumlah anggota kelompok basis: 5 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat kuis diadakan (anggota kelompok yang hadir): 4 orang
7. Peran saya: peserta kuis
8. Skenario Pelaksanaan Kuis 1:

Dosen M meminta kami untuk memilih kartu yang ada di tangan beliau. Di antara 4 kartu yang ada, terdapat kartu yang bertuliskan angka 1 dan 2. Di quiz ini, Dosen M mengizinkan quiz taker untuk melingkari maksimal 5 kata yang susah untuk diucapkan. Maka teman kami yang tidak menjadi *quiz taker*, harus membantu membacakan kata-kata tersebut untuk kami.

Dosen M menghendaki kami menggunakan alat rekam seperti HP untuk nantinya merekam suara kami masing-masing dan kemudian memindahkan *file*-nya ke *laptop* Dosen M. Kalau tidak salah, Dosen M memberikan waktu latihan 5 menit dan kemudian maksimal 2 menit untuk menyelesaikan percakapan kami.

9. Manfaat paling besar adalah agar agar semua anggota kelompok dapat mengambil peran dan tidak hanya numpang mencari nilai. Apalagi quiz takernya dipilih dengan menggunakan kartu. Ini juga melatih mental bagi mereka yang tidak suka bahasa inggris

10. Saran perbaikan: Menurut saya, untuk metode ini sudah sedikit efektif. Tetapi lain kali pada saat sosialisasi ingin dilakukannya metode ini, agar lebih jelas lagi penjelasannya, karena pada awalnya kami sedikit bingung.

Contoh 8

1. Nama MK: Bahasa Inggris (kelas C)
2. Tanggal kuis: 3 Maret 2014 (08.50-10.30)
3. Ruang kelas: B304 kampus Dinoyo
4. Jenis tes Pengetahuan: Tes lisan
5. Jumlah anggota kelompok basis: 5 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat kuis diadakan (anggota kelompok yang hadir): 4 orang
7. Peran saya: peserta kuis
8. Skenario Pelaksanaan Kuis 1:
 - Penentuan Peserta Kuis/*Quiz Taker* adalah dengan cara diundi, yang membuat undian adalah dosen lalu kami berlima mengambil kertas yang akan menentukan siapa yang akan menjadi *quiz-taker* (2 dari 5 orang yang menjadi *quiz-taker*).
 - Alat yang digunakan adalah *handphone* untuk merekam quiz tersebut.
 - Alokasi waktu pada saat mata kuliah bahasa inggris.

Kami diberikan kertas yang berisi dialog/*conversation*. Yang menjadi *quiz-taker* harus membaca dialog yang ada di kertas tersebut dengan baik dan benar. Peserta *quiz-taker* duduk di depan para peserta *non-quiz taker*, tugas *non-quiz taker* adalah membantu para *quiz-taker* kata-kata mana yang terdapat di kertas tersebut yang sekiranya bagi peserta *quiz-taker* sulit cara membacanya. *Non-quiz taker* lalu maju ke peserta *quiz-taker* untuk membantu cara membacanya (maksimal 5 kata).

Contoh 9

1. Nama MK: Bahasa Inggris (kelas C)
2. Tanggal kuis: 3 Maret 2014 (08.50-10.30)
3. Ruang kelas: B304 kampus Dinoyo
4. Jenis tes Pengetahuan: Tes lisan
5. Jumlah anggota kelompok basis: 5 orang
6. Jumlah anggota kelompok saat kuis diadakan (anggota kelompok yang hadir): 5 orang
7. Peran saya: non-peserta kuis
8. Skenario Pelaksanaan Kuis 1:
 - Seminggu sebelum kuis dimulai, dosen memberikan pengarahan lebih detail kepada mahasiswa tentang prosedur atau tata cara pelaksanaan kuis. Kelompok sudah dibagi dan dosen mengingatkan untuk membawa alat bantu berupa *recorder* pada setiap kelompok. *Recorder* tersebut nantinya digunakan untuk merekam percakapan atau dialog yang dilakukan oleh 'quiz taker'. *Recorder* juga digunakan untuk 'non quiz taker' untuk membantu merekam kata-kata yang sekiranya sulit. Jadi semua anggota kelompok berperan dalam kuis ini
 - Lalu pada hari H yaitu hari Senin tanggal 3 Maret 2014 kelas dibagi menjadi 2 bagian sehingga ada 4 kelompok yang terlebih dahulu melakukan kuis dan sisanya belajar di luar ruangan kelas. Bagian kelompok besar yang pertama ditargetkan selama 40 menit. Lalu setelah itu bergantian dengan kelompok yang berada di luar ruangan.
 - Kelompok saya mendapat giliran masuk nomor kedua. Selama kurang lebih 40 menit saya di luar ruangan dan akhirnya masuk kelas. Lalu dosen mengarahkan masing-masing kelompok untuk duduk agak berjauhan agar saat merekam dialog nanti tidak terdengar suara anggota kelompok yang lainnya.
 - Lalu dosen memanggil setiap kelompok secara bergantian untuk maju undian. Undian ini dimaksudkan untuk menentukan siapa yang menjadi 'quiz taker' dan siapa yang menjadi 'non quiz taker'. Dalam undian tersebut terdapat nomor-nomor yang memiliki arti. Bila mendapat nomor 1 atau 2, berarti dia-lah yang menjadi *quiz taker*. Namun bila mendapat nomor 3, 4 atau 5 berarti menjadi non quiz taker.

- Saya mendapat angka 5, sehingga saya menjadi *non quiz taker*. Soal kuis berbentuk dialog dibagikan. Lalu kedua teman saya yang menjadi *quiz taker* diminta untuk melingkari kata-kata yang sulit (pada saat persiapan sebelum merekam). Maksimal mereka melingkari sebanyak 5 kata, tidak boleh lebih.
- Dosen memberikan waktu bagi *quiz taker* untuk memilih salah satu dari anggota *non quiz taker* untuk membantu bagaimana mengucapkan kata-kata yang dilingkari tersebut secara benar dan tepat dengan cara direkam dengan *recorder* tersebut.
- Setelah anggota *non quiz taker* merekam suaranya, barulah giliran *quiz taker* berdialog dan kemudian merekamnya. Para peserta *quiz taker* tidak disarankan untuk *mem-pause* rekaman selama percakapan berlangsung. Percakapan harus diselesaikan dalam sekali proses. Bila ada kesalahan boleh diulang namun harus tetap dalam sekali proses. Kelompok boleh memilih dialog mana yang terbaik sebelum dialog tersebut dikumpulkan
- Setelah waktu untuk berdialog habis, dosen meminta perwakilan setiap kelompok untuk mengumpulkan rekaman dari *quiz taker* dan *non quiz taker* yang membantu tadi (dosen mendengar dialog yang dibacakan dan menilai apakah tekanan kata, intonasi yang diucapkan benar).

Glosarium

Asesmen: proses penilaian atau proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar atau untuk mengetahui sejauh mana peserta didik (anak didik, siswa atau pembelajar) telah mencapai hasil pembelajaran.

Asesmen *aktif, inovatif, kreatif, dan menyenangkan (A-aikem)*: asesmen pembelajaran kooperatif yang dikembangkan berdasarkan tiga dasar pemikiran yaitu (1) peralihan dari asesmen perorangan (konvensional) ke asesmen kelompok, (2) peralihan dari asesmen individual ke asesmen perwakilan, dan (3) peralihan dari asesmen individual tanpa diskusi ke asesmen perwakilan dengan diskusi terstruktur.

Asesmen konvensional: proses penilaian untuk melihat capaian belajar dengan menfokuskan pada penilaian akhir secara individu dan yang lebih berorientasi pada produk.

Asesmen pembelajaran kooperatif: proses penilaian untuk melihat capaian belajar dengan memfokuskan pada penilaian secara kelompok yang berbasis pada proses mengetengahkan keterlibatan semua anggota kelompok pada saat pelaksanaan penilaian (indikator 'saling membantu' satu sama lain masih dipertahankan pada taraf tertentu).

37

Evaluasi: proses mengambil keputusan berdasarkan hasil-hasil penilaian.

Konstruktivisme: suatu paham atau teori pembelajaran yang mempercayai bahwa belajar adalah proses pembentukan pengetahuan baru berdasarkan pengetahuan yang sudah

dimiliki individu sehingga pebelajar bukanlah 'botol kosong' atau 'kertas kosong bersih' untuk diisi dan diukir oleh pendidik.

35

Kurikulum: seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu (UU 20/2003 Sisdiknas; Lampiran Permendikbud 69/2013)

Model asesmen: suatu contoh proses penilaian yang dapat dijadikan acuan untuk mengukur hasil belajar.

Model asesmen pembelajaran kooperatif: kerangka konseptual asesmen yang menampilkan keseluruhan tahapan dalam pengorganisasian asesmen belajar secara operasional-prosedural untuk mencapai tujuan asesmen pembelajaran kooperatif.

Pembelajaran: proses interaksi antara peserta didik (anak didik, siswa atau pebelajar) dengan pendidik (guru atau pembelajar) untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Pembelajaran gotong royong: istilah yang oleh Lie (2002) dipadankan dengan pembelajaran kooperatif.

Pembelajaran kooperatif: metode belajar yang lebih terstruktur yang memungkinkan siswa bekerjasama secara optimal mengkonstruksi pengetahuan dan saling membantu di antara teman-temannya dalam kelompok-kelompok kecil dalam upaya menuntaskan tugas-tugas akademiknya.

Pembelajaran siswa sentris: bertentangan dengan pengajaran klasikal, pembelajaran siswa sentris ini merupakan cara membelajarkan siswa dengan lebih memperhatikan apa yang dilakukan siswa dan bagaimana siswa melakukannya sehingga lebih terfokus pada 'siswa aktif

mengkonstruksikan pengetahuan' bersama dengan teman dalam kelompok yang difasilitasi oleh guru.

Pengajaran klasikal (guru sentris): cara mengajar yang lebih memperhatikan apa yang dilakukan guru dan bagaimana guru melakukannya sehingga lebih terfokus pada 'guru aktif mengajar' sedangkan siswa 'pasif mendengarkan'.

37

Penilaian: proses mengumpulkan informasi atau bukti melalui pengukuran, menafsirkan, mendeskripsikan, dan menginterpretasi bukti-bukti hasil pengukuran.

Penilaian otentik: penilaian yang dilakukan secara komprehensif untuk menilai mulai dari masukan (*input*), proses, dan keluaran (*output*) pembelajaran, yang meliputi ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan.

Rubrik penilaian: instrumen yang berisi petunjuk tertulis atau daftar kategori beserta deskriptor kriterianya untuk mengukur hasil belajar. Rubrik penilaian ini umumnya dimanfaatkan pada penilaian metode non-tes apabila respon atau jawaban yang dikumpulkan tidak dapat dikategorikan sebagai 'benar' atau 'salah'.

Sistem penilaian: cara merealisasikan pengukuran hasil belajar berkaitan dengan pelaporan dengan menggunakan angka (1-100), dengan skala (1-4) atau dengan predikat (A-D) atau (Sangat Baik-Kurang).

Tes: alat atau instrument yang digunakan untuk menilai capaian pembelajaran peserta didik (Permendikbud 104/2014).

Biografi penulis:

Siti Mina Tamah lahir pada tahun 1962 di kota Cakranegara, Lombok, Nusa Tenggara Barat. Pendidikan Sekolah Dasar dan Sekolah Menengah ditempuhnya masing-masing di SDK Yohanes Gabriel Surabaya, SLTPK St. Agnes Surabaya, dan SMAK St. Agnes Surabaya. Selanjutnya ia menempuh pendidikan tinggi S1 di FKIP Unika Widya Mandala Surabaya (lulus tahun 1987), S2 di Pendidikan Bahasa dan Sastra Pasca Sarjana Universitas Negeri Surabaya (lulus tahun 2000) dan S3 Applied Linguistics Department di Universitas Groningen, Belanda (lulus tahun 2011). Ia pernah mengajar sebagai guru SMA dan sejak tahun 1988 sampai sekarang tahun 2015 ia mengabdikan diri sebagai dosen tetap pada FKIP Unika Widya Mandala Surabaya.

Pada tahun 2003 dia pernah mendapat penghargaan *SEAMEO (RELC) Research Fellowship Award, Singapore* untuk melakukan penelitian dengan judul *Teacher Questions in EFL Classes*. Dia cukup produktif dalam menulis artikel yang telah diterbitkan dalam berbagai jurnal. Ide yang dituangkan dalam artikel cukup banyak yang berkaitan dengan pembelajaran kooperatif. Penelitian berjudul *Metode Asesmen Berbasis Pembelajaran Kooperatif* yang telah dituntaskannya bersama V. Luluk Prijambodo di tahun 2014 telah membuahkan hasil berupa penerbitan buku ini. Sejak Maret 2015, ia dipercayai menjadi anggota *Editorial Committee* di jurnal internasional *PASAA*, Bangkok.

V. Luluk Prijambodo lahir di Gresik pada tahun 1964. Pendidikan dasarnya di SDK St. Maria I Malang dan pendidikan menengahnya di SMPK St. Maria I Malang berturut-turut dituntaskan pada tahun 1977 dan 1981. Setamat pendidikannya di sekolah swasta tersebut, dia melanjutkan studinya di Jurusan Bahasa SMA Negeri I Malang dan tamat pada tahun 1984. Atas saran para gurunya, dia diminta mengikuti program PMDK (Penelusuran Minat, Bakat dan Kemampuan), yaitu suatu sistem seleksi (tanpa tes) penerimaan mahasiswa baru di suatu perguruan tinggi negeri. Akhirnya, dia diterima tanpa tes di Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris FPBS IKIP Malang. Pendidikan S1 ini ditamatkan pada tahun 1989. Kemudian, pada perguruan tinggi yang sama (kini bernama Universitas Negeri Malang), dia melanjutkan pendidikan S2nya pada Program Magister Pendidikan Bahasa Inggris dan pendidikan S3nya pada Program Doktor Pendidikan Bahasa Inggris PPs Universitas Negeri Malang dan menamatkan pendidikan tinggi tersebut masing-masing pada tahun 1999 dan tahun 2009.

Sejak tahun 1990 hingga kini, dia berkarya sebagai dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP Unika Widya Mandala. Selain pernah menjadi guru tidak tetap di sebuah SMP di Malang, dia juga pernah mengajar di beberapa perguruan tinggi swasta di Surabaya. Kini, selain mengajar, dia juga aktif memberi pelatihan-pelatihan

pedagogis kepada para guru di sekolah swasta di wilayah Surabaya. Relasinya dengan para guru ini semakin intens oleh karena hingga kini dia juga aktif sebagai Asesor SMK pada BAP S/M Provinsi Jatim dan anggota aktif Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Timur.

1-Model_asesme

ORIGINALITY REPORT

% **14**
SIMILARITY INDEX

% **14**
INTERNET SOURCES

% **3**
PUBLICATIONS

% **6**
STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1 repository.wima.ac.id % **2**
Internet Source

2 ismantogurupenjas.wordpress.com % **1**
Internet Source

3 eprints.uny.ac.id % **1**
Internet Source

4 olimpiciicunoasterii.ro % **1**
Internet Source

5 www.helpenglish.net % **1**
Internet Source

6 eprints.uns.ac.id % **1**
Internet Source

7 english-comm.blogspot.com % **1**
Internet Source

8 bastiawanade.blogspot.com <% **1**
Internet Source

9 www.rug.nl <% **1**
Internet Source

10 dokumen.tips <% **1**
Internet Source

11 ml.scribd.com <% **1**
Internet Source

12 minutenggulunan.blogspot.com <% **1**
Internet Source

fkip.unila.ac.id

13	Internet Source	<% 1
14	widi-banjar.blogspot.com Internet Source	<% 1
15	bunyiinggris.blogspot.com Internet Source	<% 1
16	Daniel Akbar Wibowo, Yoni Hermawan. "Penerapan Metode Resitasi dan Diskusi untuk Meningkatkan Prestasi Belajar Mahasiswa Program Studi Ilmu Keperawatan Universitas Galuh", Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 2014 Publication	<% 1
17	115.124.92.108 Internet Source	<% 1
18	musyawarahguru.blogspot.com Internet Source	<% 1
19	repository.uinjkt.ac.id Internet Source	<% 1
20	hamdanyusuf.wordpress.com Internet Source	<% 1
21	docslide.net Internet Source	<% 1
22	www.universiadeizmir.org Internet Source	<% 1
23	Submitted to State Islamic University of Alauddin Makassar Student Paper	<% 1
24	es.scribd.com Internet Source	<% 1
25	digilib.unila.ac.id Internet Source	<% 1

26	repository.uksw.edu Internet Source	<% 1
27	Submitted to Universitas Pendidikan Indonesia Student Paper	<% 1
28	Submitted to University of Birmingham Student Paper	<% 1
29	digilib.iain-palangkaraya.ac.id Internet Source	<% 1
30	abstrak.ta.uns.ac.id Internet Source	<% 1
31	sdmtponorogo.com Internet Source	<% 1
32	ai-saripah-mulyani.blogspot.com Internet Source	<% 1
33	sitizujamilah.blogspot.com Internet Source	<% 1
34	www.ttuhs.edu Internet Source	<% 1
35	etheses.uin-malang.ac.id Internet Source	<% 1
36	rosenurosyana.blogspot.com Internet Source	<% 1
37	repository.perpustakaan.kemdikbud.go.id Internet Source	<% 1
38	ropingiazablog.wordpress.com Internet Source	<% 1
39	jurnal.unimus.ac.id Internet Source	<% 1
40	metanoia-ai.nl Internet Source	<% 1

41	www.slideshare.net Internet Source	<% 1
42	www.scribd.com Internet Source	<% 1
43	clautikaa.blogspot.com Internet Source	<% 1
44	bakhrudinnovam.blogspot.com Internet Source	<% 1
45	slideplayer.info Internet Source	<% 1
46	bse.mahoni.com Internet Source	<% 1
47	eprints.ums.ac.id Internet Source	<% 1
48	vuir.vu.edu.au Internet Source	<% 1
49	Lilik Binti Mirnawati. "Pengaruh Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Group Investigation Terhadap Kreativitas Mahasiswa Semester I PGSD UM Surabaya pada Mata Kuliah Pengantar Manajemen Pendidikan", PEDAGOGIA: Jurnal Pendidikan, 2017 Publication	<% 1
50	www.nie.edu.sg Internet Source	<% 1
51	smantibatam.sch.id Internet Source	<% 1
52	andjoportofolio.blogspot.com Internet Source	<% 1
53	endar123456789.blogspot.com Internet Source	<% 1

54	repository.upi.edu Internet Source	<% 1
55	etds.ncl.edu.tw Internet Source	<% 1
56	Submitted to University of Leicester Student Paper	<% 1
57	fatoxfathullah.blogspot.com Internet Source	<% 1
58	infoterbaruterbaru.blogspot.com Internet Source	<% 1
59	repository.ar-raniry.ac.id Internet Source	<% 1
60	jurnal.uinsu.ac.id Internet Source	<% 1
61	katabijakkatamutiara.com Internet Source	<% 1
62	universitassuryadarma.ac.id Internet Source	<% 1
63	118.97.219.90 Internet Source	<% 1
64	Herry Widyastono. "Minat Terhadap Profesi Guru, Pengetahuan tentang Penilaian Hasil Belajar, dan Kualitas Kurikulum Buatan Guru", Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 2013 Publication	<% 1
65	Submitted to Padjadjaran University Student Paper	<% 1
66	jurnal.fkip.uns.ac.id Internet Source	<% 1
67	Submitted to Universitas Sebelas Maret Student Paper	<% 1

68	deviana-ratna.blogspot.com	<%1
<hr/>		
69	adhanframbudy.blogspot.com	<%1
<hr/>		
70	es.slideshare.net	<%1
<hr/>		
71	lizzanovrida-education.blogspot.co.id	<%1
<hr/>		
72	tiaraarishandy.blogspot.com	<%1
<hr/>		
73	eprints.unm.ac.id	<%1
<hr/>		
74	pt.scribd.com	<%1
<hr/>		

EXCLUDE QUOTES	ON	EXCLUDE MATCHES	< 10 WORDS
EXCLUDE BIBLIOGRAPHY	ON		